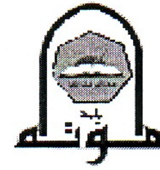


جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية

إعداد الطالب

عبدا منصور العمران

إشراف

الدكتور نايل سالم الرشايدة

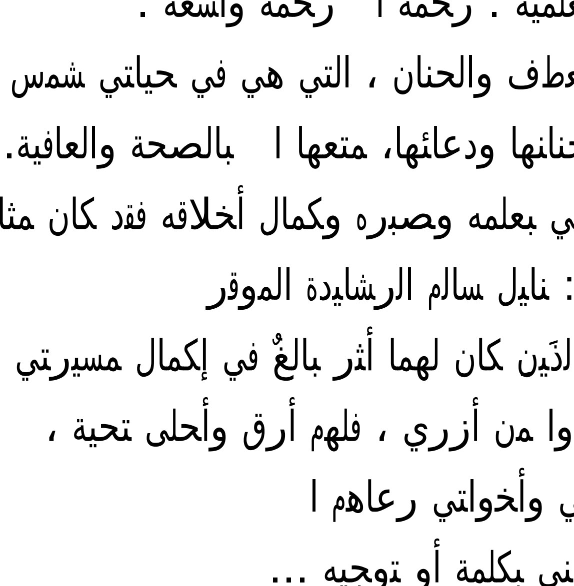
رسالة مقدمة لعمادة الدراسات العليـــــــا

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

في الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2010م

الإهداء



إلى والدي طيب ا ثراه وجعل الجنة مثواه فقد كان له أبلغ الأثر بصلاحه ودعائه في تحفيزي في مسيرتي العلمية . رحمه ا رحمة واسعة .

إلى والدتي الكريمة ، نبع الصبر والعطف والحنان ، التي هي في حياتي شمس مشرقة لا أنسى دعمها لي بعطفها وحنانها ودعائها، متعها ا بالصحة والعافية.

إلى من ساندني ووقف بجانبي واحتواني بعلمه وصبره وكمال أخلاقه فقد كان مثالا للعلم والوفاء الدكتور : نايل سالم الرشايدة الموقر

إلى زوجتي الغالية وابني منصور الذَين كان لهما أثر بالغٌ في إكمال مسيرتي العلمية بالصبر والمصابرة ، فَشَدوا من أزري ، فلهم أرق وأحلى تحية ،

إلى كافة أخواني وأخواتي رعاهم ا

إلى كل من ساندني بكلمة أو توجيه ...

أهدي إليكم جميعا ثمرة جهدي

احتراما وتقديرا

عبدا منصور العمران

الشكر والتقدير

فبعد إتمام النعمة واكتمال المنة من ا تعالى فإني أتوجه بالشكر والتقدير لأستاذي الفاضل الدكتور : نايل سالم الرشايدة الذي تكرم علي بعطائه وحسن تعامله ومتابعته المستمرة إذ كان له أبلغ الأثر بدفع همتي وبلوغي منالي فأقدم له شكري من أعماق قلبي فأنا شامخ بهامتي أن نهلت من معين عطائه وبذله.

والشكر موصول لجميع من ساندني في هذا البحث وخصوصا من قام بتحكيم الاستبانة وقدم لي التوجيه والملاحظة ، كما أتقدم بالشكر لمديرية تعليم محافظة الزلفي على ما غمروني به من اهتمام كبير وتسهيل مهمة الباحث.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير لأعضاء هيئة المناقشة والذين كرموني وزادوني شرفا بقبول مناقشة هذه الرسالة فلهم خالص شكري واحترامي .

عبدا منصور العمران

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

"معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية "

عبدا منصور العمران

جامعة مؤتة، 2010

هدفت الدراسة لمعرفة معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية. حيث تكونت عينة الدراسة من (125) مديرا ومديرة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة تكونت من خمسة مجالات وهي: الإدارة التعليمية، والإدارة المدرسية. والإشراف التربوي، والمتابعة والإصلاح، وعلاقة المدرسة بالمجتمع. وتم توزيعها على أفراد عينة الدراسة والتي تألفت من (125) فردا ، وذلك بعد استخراج دلائل الصدق والثبات الخاصة بالأداة حيث تم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج spss لمعالجة بيانات الدراسة حيث تم استخدام حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لإجابات أفراد عينة الدراسة على كل مقياس. واستخدام الاختبار الثائي (test-re-test)،وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).

وتم استخدام معامل الارتباط بيرسون. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج: وهي أن مستوى معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي التعليمية في المملكة العربية السعودية كانت بشكل عام مرتفعة. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس تعزى لمتغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث، وعدم جود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، والمرحلة الدراسية، والخبرة التربوية ، وأوصت الدراسة بضرورة إيجاد بنية تحتية تدعم وتشجع التغير والتحول نحو المدرسة كمنظمة متعلمة، وضرورة الاهتمام بوضع نظام للحوافز التشجيعية في بداية تطبيق المدرسة كمنظمة متعلمة، لتشجيع العاملين على التعلم الذاتي، والتعلم المستمر، وتحمل مسؤولية تعلمهم ذاتياً.

Abstract

Obstacles Against Constructing school As An Educated Foundation From The Perspective Of Male And Female Principals At The Schools Of Al- Zolfi Province In Saudi Arabia

Abdallah Mansoor Alomran

Mu`tah University 2010

The study aimed to identify the obstacles against constructing school as an educated foundation from the perspective of male and female principals at the schools of A-lzolfi province in Saudi Arabia .

The sample of the study consisted of (125) male and female principals.

To achieve the goals of the study a Five-domain questionnaire educational administration, school administration, Educational Supervision, follow up and reform , and the relationship of the school with community) was developed and distributed on the individuals in the sample (125) male and female principals after obtaining the validity and reliability of it. SPSS software was used for analyzing the data of the study :-

Averages and standard deviations were used with the responses of the individuals in the sample or t tests and One Way Anova were used or Person coefficient was also used .

The study concluded with a group of results :-

The level of the obstacles against constructing school as an educated foundation from the perspective of male and female principals at the schools of A-lzolfi province in Saudi Arabia was generally high .

The results also indicated significant statistical differences at ($\alpha \leq 0,05$) in the obstacles against constructing school as an educated foundation from the perspective of male and female principals attributed to the variable of gender in favor of females .

No significant statistical differences were found at ($\alpha \leq 0,05$) in the obstacles against constructing school as an educated foundation from the perspective of male and female principals that are attributed to educational qualification , educational stage , and educational experience variables .

The study recommended with the necessity of creating a supportive infrastructure that encourages change and transformation toward school as an educated foundation, and the necessity of concerning with creating a system for promotions at the beginning of applying school as an educated foundation so as to encourage the workers there on self- learning, ongoing learning, and take the responsibility of their self – learning .

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

إن التطور العلمي الذي حققه الإنسان في النصف الثاني قد أثر بفاعلية على أسلوب الحياة في كافة المجتمعات المعاصرة. وقد ساهمت تكنولوجيا الإتصالات تحديدا في هذا التطور المعاصر عن طريق تسهيل سرعة الحصول على المعلومات وسرعة معالجتها واستدعائها وتخزينها واستخدامها في كافة العمليات الحسابية والإحصائية والتحليلية لمواجهة متطلبات الحياة المعاصرة، مما أدى أيضا إلى سرعة إنجاز المهام والأعمال وسرعة تحقيق الأهداف. ومع بداية القرن الحادي والعشرين أصبح لزاماً على كافة المؤسسات المختلفة أن تتوافق أوضاعها مع الحياة العصرية التي تتطلبها تكنولوجيا المعلومات، لذلك ومن هذا المنطلق أصبح التغيير في ثقافة المنظمات بكافة أشكالها السلاح الحقيقي لمواجهة التحديات العديدة التي تواجه المنظمة المتعلمة كأفراد ومؤسسات.

والمنظمات في القرن الحادي والعشرين لم تعد تكتفي بالتعلم وإنما تبحث عن الطرق التي تجعلها تحقق التعلم الأسرع والأعمق والأكثر قيمة في أعمالها، وتحويل ما تعلمته إلى خدمات ومنتجات تصل بها للسوق بشكل أفضل من المنافسين، إذ أن تحول المنظمات إلى منظمات تعلم يمثل نقلة نوعية جوهرية في نشاطات المنظمات والأعمال، بعد أن أصبح التعلم مصدرا لا ينضب للميزة التنافسية المستدامة (أحمد، 2001).

ويعتبر القرن الحالي هو قرن المنظمة التي تتعلم من أفضل ممارسات الآخرين وتنقل المعرفة بسرعة وفاعلية في كل كيانها بشكل تشاركي، سعيا إلى إيجاد منظمة مبدعة تحل المشكلات بطريقة منهجية وغير مطروقة، منظمة تمكن عامليها من العمل وفق مبدأ الفريق المتفاعل ووفق تنظيم شبكي يعتمد المعلومات المفتوحة في طلب واكتساب المعرفة وتوليدها. (Giacomazzi, 2004).

كما يعتبر التعلم القاعدة الحقيقية لعملية الإبداع والتجدد في الإنتاج، حيث يمكن للتعلم أن يكون تعلما مبدعا وهو ما أسماه بيتر دركرDrucker بالتقليد الابتكاري المبدع فالتعلم يحول الإبداع والموهبة إلى نشاط ممارس من قبل المبتكر. (المربع،2006) وقد أكد سنج (Senge, 1990) على ما أسماه بالتعلم التكيفي وهو عبارة عن ممارسات سلوكية داخل المنظمة. كذلك فإن سينج Senge خلال ملاحظته للأحداث التي تواجه المنظمة والعاملين، وجد أن السعي للترقي في العمل وزيادة الدافعية في الإنجاز والاندماج في العمل؛ جميعها ترتبط بمدى تطبيق المؤسسة لمفهوم المنظمة المتعلمة . ولكن التعلم الأهم بنظر سينج Senge هو الذي يدعم المنظمة ويساعدها في عملية التغيير عموما وتغيير افتراضاتها وأسس عملها وذلك بالتأكيد لا يمكن حصوله من غير النظرة المتفتحة للعاملين وقدراتهم في تطوير المنظمة، إذ أن الإدارات أو الإدارة العليا ليست مسؤولة وحدها عن هذا التطوير والابتكار(Senge 1990).

ويعتبر وجود منظمات متعلمة أحد التطورات الفكرية المعاصرة، حيث تعاظم دورها في تحقيق الميزة التنافسية في مجال منظمات الأعمال، وقد تبلور ذلك في ظهور وظائف جديدة في الهياكل التنظيمية لبعض هذه المنظمات، خاصة الكبرى منها.

ولتطبيق أساسيات المنظمة المتعلمة، قامت بعض الشركات الكبرى في الولايات المتحدة وأوروبا الغربية، وكذلك بعض المدن في استراليا وانجلترا باتخاذ الإجراءات الضرورية لتحقيق الإدارة الفعالة للمعرفة داخل المنظمة، والوصول إلى المنظمة المعرفيـة أو التعليميـة، ومن هـذه الإجراءات الضروريـة تغييـر الهياكل التنظيمية والثقافة التنظيمية، والخطط الإستراتيجية، وتشجيع التعلم والتغيير، والابتكار (Giacomazzi, 2004).

وإذا كان إيقاع السرعة والتغير السمة البارزة لهذا العصر، الأمر الذي يفرض على الاقتصاديين والسياسيين يقظة مستمرة، وسعياً إلى التفكير الدؤوب، فهو يفرض نفسه على التربويين من باب أولى. فالحاجة إلى التطوير والإصلاح التربوي أصبحت أكثر إلحاحاً من ذي قبل، ولكنها في الوقت نفسه أصبحت أكثر حاجة

للتخطيط السليم المبني على التقويم الصحيح للواقع التعليمي ، والتقييم الفعلي للمؤثرات المختلفة والشفافية التي تربط بينهما (Criswell,2005).

يزداد طموح التربويين للارتقاء بمستوى التعليم يوماً بعد يوم. وإن هذا الطموح هو الوقود الذي يبقي شمعة التفكير والعمل مضيئة باستمرار. وعند ترجمة هذه الطموحات إلى أفكار عملية ينبغي ألا تغيب عن الأنظار الأهداف الأساسية للتعليم (Criswell,2005).

وقد دأبت كثير من الأنظمة والحكومات على الإهتمام بالنظام التعليمي التربوي وتحسينه وتطويره كونه المقياس الحقيقي لحضارة الأمة في الوقت الحاضر، وهو الخيار الأوحد في عالم المتغيرات المتسارع، والذي من خلاله نستطيع رسم صورة المستقبل الذي نريد، والتنبؤ بجيل مؤهل قادر على التفاعل مع معطيات العصر ومتغيراته، قادر على حل المشكلات، يصنع حضارة أمة وهبها ا العلم والإيمان، مقارعين الدول المتقدمة في مجالات الطب والصناعة والهندسة، والعلوم القائمة على الإبداع والابتكار(هيجان، 2005) .

وهناك فارق كبير بين المنظمات ذات الإدارة التقليدية ومنظمات التعلم القائمة على الإبداع والتجديد والتطور، فالإدارة التقليدية تعالج التّعلم والتغيير كمشروع ذي بداية ونهاية معينة، هدفه تحويل المنظمة من حالة مستقرة إلى أخرى، وهذه الطريقة محدودة النتائج، لأنه في أغلب الأحيان مجرد وسيلة للحاق بموقع البيئة المتغيرة ، ومع ذلك فعندما تصل المنظمة إلى هذا الموقع فإنه يمكن أن يكون الموقع قد تحرك لأن البيئة قد تغيرت مرة أخرى . وعلى الطرف الآخر ترى منظمة التّعلم أن التغيير فرصة للتطوير، وهي تدرك أن التعلم والتغيير بمثابة عملية مستمرة أو سلسلة متصلة بدون نهاية، وهي تركز على المستقبل أكثر من الحاضر، وبدلا من الاستجابة للضغوط؛ فإنها تبحث عن التوجهات الجديدة التي تسبق التّعلم من خلال استشراف الأحداث التي قد تحدث في المستقبل(حريم،2003).

وانسجاما مع هذه النظرة المسقبلية التي تحكمها الثورة الهائلة في التكنولوجيا والمعلومات والتقدم العلمي، فقد غدت الحاجة ماسة إلى مدرسة جديدة، مدرسة بلا أسوار، مدرسة متصلة عضويا بالمجتمع وبما حولها من مؤسسات، مرتبطة بحياة

الأفراد ومتصلة بقواعد الإنتاج، مدرسة متطورة في أهدافها ومحتواها وأساليبها. وقد جاء مشروع الملك عبدا لتطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية، والذي تم تطبيقه تجريبيا خلال العام الدراسي 1426-1427هـ، 2006-2007م حيث انطلق المشروع ببرامجه الأربعة (تطوير المناهج، وتأهيل المعلمين والمعلمات، وتحسين البيئة التعليمية وجعلها بيئة تعليمية متعلمة، ودعم النشاط غير الصفي) وكان التركيز الأكبر في هذا المشروع هو إيجاد بيئة تعليمية متعلمة من أجل إيجاد أنموذج تعليمي سعودي لمدرسة المستقبل يضاهي النماذج العالمية، حيث شكلت الزيارات - التي وقف بها عدد من المختصين في وزارة التربية والتعليم على النظم والأساليب التعليمية في الدول المتقدمة تعليمياً - صورة أولى لهذا الأنموذج الجديد، كما شكّلت دراسات إدارات التربية والتعليم (الميدانية) لواقع التعليم السعودي الإطار الأمثل والرافد الأساسي أيضا، وعلى هذا الأساس تم اختيار خمسين مدرسة ثانوية (للبنين والبنات) وفق ضوابط ومعايير مدروسة في مختلف مناطق المملكة وأعيد تأهيل كافة مكوناتها (المبنى المدرسي، والبيئة التعليمية، والكوادر البشرية) وذلك للبدء في أولى خطوات تنفيذ التطوير التعليمي الإجرائي القائم على فكرة ايجاد المنظمة المتعلمة (Aldosary & Garba ,2007).

إن تغير النظرة إلى التربية من نظرة تقليدية قائمة على الحفظ والفهم والاستظهار إلى مفهوم أشمل وأوسع، قائم على إدراك المستجدات والمتغيرات التي يعيشها المجتمع السعودي، والقدرة على التعامل معها وتوظيفها التوظيف الأمثل، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال بناء نظام تربوي ينهض بمستوى الفرد والمجتمع، يقوم عليه قائد مبدع قادر على النهوض بمنظمة متعلمة. ومن المداخل التطويرية للتطوير الكلي تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة في الأداء التربوي والتعليمي حيث تضمنت خطة الوزارة العشرية 1425هـ-1430هـ، 2005-2010م هدفاً استراتيجياً نحو الأخذ بنظم التعلم التنظيمي في التعليم من أجل التحول من نمط الإدارة التعليمية التقليدية إلى النمط المبني على مفاهيم منظمات التعلم، والتي تعتبر من أهم الوسائل والأساليب الناجحة في تطوير وتحسين بنية النظام التعليمي بمكوناته المادية

والبشرية، بل وأصبحت ضرورة ملحة، وخياراً استراتيجياً تمليه طبيعة الحراك التعليمي والتربوي في الوقت الحاضر(المربع، 2006).

إلا أن منظمات التّعلم ولا سيما المدرسة، تواجه العديد من التحديات، لعل من أبرزها إدارة عمليات التغيير الاستراتيجي بجوانبها الثلاث : قيادة عمليات التغيير، وتوقع التغيير، والتفاعل مع التغيير .ولكي تتمكن من ذلك فإنه يجب أن يكون معدل التّعلم والمواءمة لديها متوافقًا أو يزيد عن معدل التغيير المطلوب .وهذا يتطلب أن تتم عمليات التّعلم في جميع المستويات الإدارية للحفاظ على كفاءة المدرسة وفعاليتها وقدرتها على الاستمرار .كما يتطلب أن تتبنى المدرسة التعلم التنظيمي الذي يمكن من دعم مجموعة من القيم والأفكار وطرق أداء الأعمال في ممارستها اليومية ويساعد في إعادة ترتيبها حتى إجراء التغيير الاستراتيجي المطلوب (أحمد،2001).

تعد دراسة معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة على وجه الخصوص، والتي تستحق البحث والدراسة في مجال الإدارة التربوية، خاصة وأن العالم اليوم يعيش دوامة الصراع مع التغيير، فالثورة المعرفية والتقدم الهائل في التكنولوجيا والاتصالات ونظم المعلومات، جميعها غدت حقائق ملموسة تدفع المنظمات – بما فيها المنظمات التربوية – إلى تطوير أدائها ومراجعة خططها وبرامجها لتلبية حاجات المستفيدين من الخدمة ومنافسة المنظمات الأخرى.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها: Problem of the study and questions

أعدت وزارة التربية والتعليم خطة للسنوات العشر القادمة، شملت عناصر عمليات التطوير التربوي بمفهومه الواسع. ومن المشاريع التي تضمنتها الخطة العشرية (2005-2015) الاهتمام بالتعلم الذي يتيح للمتعلم والمعلم توظيف مهاراته بفاعلية عالية مما يسهم في تطوير الإنسان سلوكياً ومعرفياً ووجدانياً، وتزويده بمصادر هامة تمكنه من استيعاب معطيات العصر القادم، وتقويم وتطوير الخطط الدراسية ومناهجها لجميع مراحل التعليم العام، ومراقبة مدى فعالية البرامج الإصلاحية، ودمج تقنية التعليم في المناهج الدراسية، ومن المشاريع أيضا الإهتمام بثقافة المنظمة من خلال إعداد برامج تدريبية في عدد من المجالات تشمل تدريب

المشرفين التربويين والمعلمين ومديري المدارس. كذلك اهتمت الوزارة بتفعيل مفهوم المنظمة المتعلمة، وتدريب المعلمين والطلاب على تطبيق هذا المفهوم وتضمينها في المناهج الدراسية، وإدارات التعليم وتسهيل ما يلزم لتطبيق هذا المفهوم.

بناء على هذا، ولما كانت برامج التغيير تواجه بمقاومة، ويعترض سبيل تطبيقها صعوبات ومعوقات كبيرة، جاءت هذه الدراسة سعيا للكشف عن تلك المعوقات والصعوبات التي تعترض تطبيق مفهوم إداري تربوي حديث، ألا وهو مفهوم المنظمة المتعلمة، وذلك من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي التعليمية في المملكة العربية السعودية، وتحديداً فإن الدراسة الحالية تسعى إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي التعليمية في المملكة العربية السعودية ؟
2. هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0,05)$ في معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، المرحلة الدراسية للمدرسة، وسنوات الخبرة التربوية) ؟

3.1 هدف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي التعليمية في المملكة العربية السعودية، كما تسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التحقق من مفهوم المنظمة المتعلمة وفهم الخبرات التي تمر بها من خلال التجريب والملاحظة والتحليل والرغبة في استكشاف النجاح والفشل الذي تمر به المؤسسة.
2. تحديد طبيعة معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة وعلاقتها بالتعلم التشاركي .

3. التحقق من وجود أثر المتغيرات (النوع الاجتمـاعي، والمؤهـل العلمـي، والخبرة التربوية، والمرحلة الدراسية للمدرسة)، علـى المعوقـات ودرجـة التأثير.

4.1 أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تتناول موضوعا على قدر كبير من الأهمية، سواء من الناحية النظرية أم التطبيقية،وتكمن أهميتها بالتالي:

1- حيث أن معظم الدراسات التي تناولت موضوع المدرسة كمنظمة متعلمة هي دراسات أجنبية، ولهذا تكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة في المملكة العربية السعودية.

2- بسبب ندرة (وربما غياب) البحوث والدراسات الميدانية التي تناولت هذا الموضوع في حدود علم الباحث في المملكة على وجه الخصوص فيمكن لهذه الدراسة أن تخدم المؤسسات التربوية العامة والخاصة على حد سواء من خلال الكشف عن تلك المعوقات.

3- احتياج مدارس المملكة العربية السعودية إلى كل وسيلة تعين على زيادة فاعليتها وتطويرها، ويؤمل أن تستفيد الجهات التالية من نتائج هذه الدراسة:

أ- وزارة التربية والتعليم، وذلك من خلال تبني سياسات الإصلاح والتجديد في التعليم بصفة عامة، وفي بناء واعداد المدرسة بصفة خاصة من أجل مسايرة التغيرات المستمرة على الصعيد العالمي وتقييم برامجها ومشاريعها التطويرية .

ب- المشرفون التربويون من حيث التطوير ونقل الخبرات لمديري ومديرات المدارس .

ج- مديرو ومديرات المدارس في المملكة العربية السعودية، وذلك من خلال السعي نحو التحسين والابتكار من نافذة فحص الممارسات باستمرار وتعلم الممارسات الأفضل ونشرها بين العاملين .

د- الباحثون: فتح المجال أمام الباحثين لدراسة الموضوع من زوايا مختلفة وفي بيئات أخرى جديدة .

ه- إثراء المكتبة السعودية في مجال المنظمة المتعلمة أو التعلم التنظيمي نظرا لمحدودية الدراسات والأبحاث التي تطرقت لهذا الموضوع في الجامعات السعودية .

5.1 التعريفات الاصطلاحية والاجرائية:

فيما يلي تعريف بمصطلحات الدراسة وعلى النحو التالي:

معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة: وتعرف إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها مجموعة المشكلات الفنية والمادية والإدارية والإشرافية التي تحول دون بناء المدرسة كمنظمة متعلمة، من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي.

المنظمة المتعلمة: وهي المنظمة التي لديها القدرة على التأمل وفهم الخبرات التي تمر بها من خلال التجريب والملاحظة والتحليل والرغبة في استكشاف النجاح والفشل الذي تمر به المؤسسة (Othman،2004).

المدرسة المتعلمة: هي المدرسة التي تهيئ الفرص المناسبة لتعلم جميع المنتسبين إليها من إداريين، ومعلمين، ومتعلمين، فيصبحون متعلمين مدى الحياة وينهمكون في تعلم تشاركي يوظفون من خلاله التفكير الجماعي ويتبادلون المعارف حول ممارساتهم المهنية الشخصية بهدف تحسين تعلم المتعلمين (حيدر، 2004).

محافظة الزلفي: تقع محافظة الزلفي في قلب السعودية (إقليم نجد) وتتبع إداريا لمنطقة الرياض، وتبعد عن مدينة الرياض مسافة 229 كلم تقريباً إلى الشمال الغربي .(ويكيبيديا الموسوعة الحرة ، 2010)

6.1 حدود الدراسة:

اقتصرت حدود هذه الدراسة على ما يلي:

1- حدود بشرية: اقتصرت هذه الدراسة على المديرين والمديرات في مدارس محافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية.

2- حدود مكانية: اقتصرت هذه الدراسة على مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي التعليمية في المملكة العربية السعودية.

3- حدود زمانية: طبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2009 /2010).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

اشتمل هذا الفصل على الأدب النظري الخاص بالدراسة من خلال عرض مفهوم المنظمة المتعلمة وأسس بنائها ومعوقات وجودها، كما تضمن عرضاً للدراسات السابقة التي أجريت حول الموضوع بهدف الإفادة من إجراءاتها المنهجية ومقارنة نتائجها بتلك التي تمخضت عنها الدراسة الحالية، وقد قسمت الدراسة ما تم التوصل إليه في هذا الشأن إلى قسمين:

1.2 الإطار النظري:

مفهوم المنظمة المتعلمة: The concept of learning organization

تعرف المنظمة المتعلمة من وجهة نظر سينج (Senge,1990) بأنها المنظمة التي يعمل أفرادها دائماً على التطوير والتجديد في قدراتهم من أجل تحقيق النتائج الجيدة التي تزيد من مستوى إنتاج المنظمة. مع السعى إلى تطوير أنماط تفكيرية جديدة، وحيث توضع فيها مجموعة من الأهداف والطموحات الجماعية وحيث يتعلم أفرادها باستمرار كيف يتعلمون بشكل جماعي. ويصف هذا المفهوم خمسة من النماذج الذهنية الرئيسة التي يشير إليها سينج (Seng) والتي تتمحور حولها المنظمة، ويجب أن تتوافر في ثقافة أي منظمة إذا ما أرادت تحقيق أهدافها من عملية التعلم التنظيمي (Organizational Learning) وهذه النماذج هي :

1- التفوق والبراعة الشخصية: وهي امتلاك الفرد لمستوى عال من المهارة والكفاءة في حقل معين، أو موضوع معين.
2- النماذج الذهنية: وهي عبارة عن الافتراضات التي تؤثر في تصور الأفراد للعالم المحيط، وتؤثر بالتالي على تصرفاتهم وقرراتهم.
3- الرؤية المشتركة: هو إطار يعمل على إيجاد رؤية واضحة ومشتركة وكاملة للمنظمة، مما يحسن قدرتها على إحداث التغيير المطلوب.

4- التعلم الجماعي: ويمثل الزيادة في المعارف والمهارات والقدرات التي يتم تحقيقها من خلال العمل الجماعي.

5- التفكير النظمي: وهو تعزيز قدرات المنظمة الفكرية والانتاجية من خلال الإلتزام بعمليات وفرص التحسين المستمر عبر المنظمة ككل.

ويعتبر النموذج الخامس وهو التفكير النظمي من أهم المحاور التي تتمحـور حولها العناصر الأخرى. وقد أشار جارفين وديفيـد (Garvin,& David,1993) إلى أن عناصر المنظمة المتعلمة تبنى على مجموعة من المعتقدات أهمها: أنه يجب على المدير التخلي عن أنماطه التفكيرية التقليدية(النماذج الذهنية) بحيث يكون المدير أكثر انفتاحا في التعامل مع الآخرين، ويسعى دائما لفهم الطريقة التـي تعمـل بهـا المنظمة (التفكير النظمي) والعمل بشكل جماعي لتحقيـق تلـك الأهـداف(الـتعلم الجماعي).

كما ويعرف سـوجارمان وبـاري(Sugarman , Barry,1998) المنظمـة المتعلمة بأنها المنظمة التي تسعى دائما لوضع الأسس اللازمة لتسهيل عملية التعلم، كما تحول نفسها لتتلاءم مع هذه العمليات وهذا التعريف يتضمن مفهومين هما:

أولا: ضمان عمليات التعلم المستمر وتطوير القدرات لكـل أفـراد المنظمـة بالإضافة إلى كل من يتعامل مع المنظمة بشكل دائم.

ثانيا: التطوير الذاتي والمستمر للمنظمة ككل، والعمل على وضع قنوات تربط تعلم الأفراد بسياسات المنظمة واستراتيجيتها.

كما ويشير ناسياتكا (Nasiatka, 2005) إلـى أن المنظمـة المتعلمـة هـي المنظمة التي تسعى إلى تسهيل عملية تطوير القدرات الجماعية والإبداعية للأفـراد بينهم وبين الأفراد الآخرين وبينهم وبين المنظمة بطرق اجتماعية وتكنولوجية. كمـا وتعتبر المنظمة المتعلمة هي المنظمة الماهرة في خلق المعرفة واكتـسابها ونقلهـا، ويصاحب ذلك تغيير في السلوك من أجل أن تتلاءم مع المعارف والرؤى ، ذلك أن إدارة المعرفة ستساعد المنظمة على التعلم, كما أنها تركز علـى الثقافـة الخاصـة بمشاركة المعرفة التي أصبحت الآن أحد الأدوار الحيوية للمدير.

كما أشار براون (Brown ,2004) في توضيحه لمفهوم المنظمة المتعلمـة إلى أن هناك ثلاث مراحل متداخلة في عملية التعلم التنظيمي :

المرحلة الأولى: حيث يتعرض الأفراد إلى أفكار جديدة، لتوسـيع معـرفتهم ويفكرون بطريقة مختلفة.

المرحلة الثانية: وهي سلوكية: حيث يبدأ الأفراد بتضمين رؤاهـم ومعـرفتهم الجديدة ويغيرون سلوكهم.

المرحلة الثالثة: تحسين الأداء والتغير في السلوك يقود إلى تحسين فـي الأداء بحيث يمكن قياسه من نتائج الجودة العالية.

كما ويعرف اجيستم(Aggestam, 2006) المنظمة المتعلمة بأنها منظمة تدار وبشكل واع ومنظم حيث تعد عملية التعلم أحد العناصرالجوهرية في قيمها ورؤاها وأهدافها كما في عملياتها اليومية، وتعمل باستمرار على إزالة العوائق الهيكلية أمام عملية التعلم وتسعى إلى بناء هيكل يساعد على تسهيل تلك العملية، كما وتهتم بتقييم مستويات التعلم والتطور التنظيمي، بالإضافة إلى أنها تستثمر في بناء قيادة تساعد الأفراد على إيجاد أهدافهم، وإزالة العوائق الشخصية لديهم، في تدعيم الهياكل التنظيمية لتسهيل عملية التعلم الفردي، وأخيرا جمع المعلومات المكثفة عن النقاط التي تمثل التغذية العكسية الواردة عن عملية التعلم التنظيمي.

كما ويشير هذا المفهوم إلى خمس من الركائز الأساسية للمنظمة المتعلمة، وهي(Aggestam, 2006):

1- الدوافع المحركة: وهي عبارة عن محفزات لتحقيق الأهداف الذاتية الخاصة بالأفراد داخل المنظمة من أجل تحقيق أهدافها المنشودة.
2- تحديد الهدف: وهو منهج يقوم على تحديد الرؤية والواقع من أجل تحسين المنظمة.
3- الاستطلاع والاستفهام: وهو التبصر والاستفهام في تحديد الوضع الراهن وتحديد الفجوة الواجب العمل عليها.

4- التمكين وتفويض الصلاحيات: وهو إعطاء الأفراد مزيداً من الصلاحيات من أجل الوصول بهم إلى مزيد من الرضى والشعور بالقوة، مما يكون لديهم تأثيراً إيجابياً في معنوياتهم وأدائهم وأداء المنظمة.

5- التقييم: وهو تقييم إلى أي مدى وصلت المنظمة من إنجاز وإلى أي مدى تخطت الصعوبات التي كانت تواجهها.

ومما سبق من تعريفات يمكن القول أن المنظمة المتعلمة هي القادرة على التكيف والنجاح في البيئة المتغيرة وتحقيق التميز في الأداء والتعلم، وذلك من خلال القيام بمجموعة من العمليات الفرعية والتي تتضمن: تمكين الفرد، والقدرة على استثمار التجارب والخبرات السابقة، وإدارة استخدام المعرفة والتقنية بشكل فعال للتعلم وتحسين وتحويل قدراتها وتمكينها من التعلم داخل وخارج المنظمة(أبو خضير،2007).

فمن هذا المنطلق تقف المنظمات في القرن الحادي والعشرين على أعتاب مصطلحات ومفاهيم إدارية حديثة معقدة الفهم في بعض جوانبها، وصعبة التطبيق في جوانبها الأخرى، ولكن مع ذلك تشكل معادلة ضرورية للتعاطي مع تكنولوجيا المعلومات ومجتمع المعرفة والثقافة المعولمة .

ويمكن القول أن المشكلة الأساسية التي واجهت عمل المنظمات خـلال القـرن الماضي مشكلة مهارية تنفيذية بالدرجة الأولى، انطلاقا من مبدأ التخصص وتقـسيم العمل التقليدي، إلى مستوى الإدارات العليا والإدارات الوسطى ثم المستوى التنفيـذي العملي الذي يقع أسفل الهرم التنظيمي في إشارة صريحة إلى مساحته الكبيرة ووزنـه النسبي الواسع مقابل المكونات التنظيمية الأخرى للعاملين، إضافة إلى الاعتماد علـى الأداء النمطي الروتيني. ولكن حين تحولت هذه المنظمات بشكل نوعي مـن الإنتـاج السلعي إلى الإنتاج الخدمي المعرفي في نهاية القرن الماضي، بفعل التغيرات الكبرى في وسائل وقوى الإنتاج، نظرا للتقدم الهائل في تقنيات الإتصال والكومبيوتر وشبكات المعلوماتية والتحكم البعيد، برزت مشكلة كبرى تكمن في الحاجة الماسة إلى صـنف نوعي جديد من المنظمات يواكب ويتناغم مع المتغيرات التقنية والمعرفية الجديدة، هذه

المنظمات هي المنظمات المتعلمة التي تضطلع بهذه المهمة الحيوية وتركـز عليهـا (Aggestam, 2006).

وعلى الرغم من تزايد أهمية دراسة التعلم التنظيمي ودوره في تحقيق الأهداف المنشودة فإن التعلم التنظيمي يعتبر من أولى الأهداف التي يسعى المـديرون إلـى تحقيقها من أجل الوصول إلى منظمة متعلمة بهدف تمكين الأفـراد مـن مواكبـة التغيرات والأحداث والتحديات العالمية التي تجسدت بمفهـوم العولمـة والتكـتلات الإقتصادية، والتحالفات الاستراتيجية (الفروخ،2006).

لقد حظيت مفاهيم المنظمة المتعلمة في المنظمات التربوية بنصيب وافر مـن حيث تطبيق المفاهيم الحديثة ولا سيما التعلم المنظمي، فقـد وجـدت المؤسـسات التربوية في مفاهيم المنظمة المتعلمة طوق نجاة واسـتراتيجية مميـزة مـن أجـل الإستمرارية في التطوير المهني لدى عناصرها المتمثلـة بـالإداريين والمعلمـين والمتعلمين والمجتمع المدرسي ككل، كما اعتبرت المؤسسات التربويـة أن إحـداث نقلة من التعليم إلى التعلم ما هو إلا نقلة نوعية تشمل تغييرات جذرية في منظومـة التربية من الأسفل إلى الأعلى. وباعتبار المدرسة مؤسسة اجتماعية لها الدور الأكبر في إحداث التغيير المجتمعي وعليها يعتمد التحرك من أجل التحـول إلـى منظمـة متعلمة إنطلاقاً من مبدأ التربية المستدامة أي أن التعلم عملية مستمرة، ومتجددة وأن عناصرها بحاجة إلى أن يكونوا أفرادا معلمين ومدربين قادرين على العيش ضـمن الثقافة اللازمة للمدارس (عبابنة،2007).

إن إجراء تغيير في أساليب المدارس سواء الأسـاليب الإداريـة أم الفنيـة، أم التدريبية أم الإشرافية، والأخذ بالأساليب الإدارية الحديثة، بما فيها تحويل المدرسـة إلى منظمة متعلمة وذلك لإحداث التطوير والتغيير والتطور في العمليـة التربويـة ككل، وذلك بدليل ما أحدثته مفاهيم المنظمة المتعلمة من تغيير في عالم الـصناعة، والإنتاج، حيث شكلت إدارة المعرفة أحد التطورات الفكرية المعاصرة التي اقترحت في بادئ الأمر كأطر ومداخل جديدة في دراسة وفهم أعمال المنظمة، وسرعان ما تحولت إلى ممارسة عملية، أكثر ملاءمة للتغييرات المتسارعة في عالم الأعمـال، وقد تعاظم دورها بعد أن ُأدرك أن بناء الميزة التنافسية وإدامتها يعتمد أساسًا علـى

الموجودات الفكرية، وتحديدًا على الأصول المعرفية والإستثمار فيها، بما يعزز من الإبداع المستمر، سواء على صعيد المنتج أم على صعيد العملية، والذي يعـد هـو الآخر أحد مقومات تعاظم تلك الميزة لأطول فترة ممكنة، (عبدالستار، 2006).

وقد أوضحت دراسات عربية كثيرة منها دراسة (أبوخضير، 2007) و(العبابنة، 2006) أن اعتبار المدرسة منظمة متعلمة ومدرسة معرفية معاصرة هي من أهم الواجبات التي يجب أن تسعى التربية بمؤسساتها إلى تحقيقها، إلا أن النظم التربوية بصفة عامة تنأى عن تأثيرات عصر المعرفة ومفاهيم المنظمة المتعلمة على الرغم من الأهمية المتنامية لهذه المفاهيم وتأثيراتها في شتى مجالات المنظمات بشكل عام (حريم، 2003).

العناصر الرئيسية لبناء المنظمة المتعلمة:

يقوم بناء المنظمة المتعلمة على عدد من العناصر والقدرات والقـيم الفرديـة والجماعية والتنظيمية، اللازمة للتطوير وهناك سبعة منها وهي: قيم مشتركة، ونمط قيادي محفز، وفرق عمل تتعلم بطاقة أكبر من طاقات التعلم الفردية، واسـتراتيجيه غرضها الاكتشاف والتكيف، وهيكل تنظيمي شبكي وبدرجة عاليـة مـن المرونـة والاستجابة، وأفراد لديهم ميول نحو التعلم والاكتـشاف بـشكل تلقـائي ويحملـون مهارات وقدرات جديدة، ونظاماً لقياس التميز والتجديد التنظيمي والأداء المالي وفي كتاب سينج فقد تبين أن هناك عدة عناصر ضرورية من أجل بناء منظمـة متعلمـة وهي (Hargreaves,2005):

1- **القابلية للتغير:** وهذا يتطلب من المنظمات أن تفكر وتتصرف بشكل استراتيجي، والذي سينعكس على المستوى الأعمق لطبيعة المنظمات، والتحديات الأساسية التي تواجهها،آخذة بالحسبان تطوير معرفتها بتسلسل الأولويات التنظيمية.

2- **الممارسة الفعلية:** ويعتني هذا الاتجاه بوضع المبادئ والأسس والرئيسة للمنظمة المتعلمة في الواقع العملي. حيث يمكن تنمية القدرات والمهارات اللازمة لتحيقق المبادئ المذكورة في الحقل الأول من خلال الوسائل والعناصر التالية:

أ- أفكار ورؤى توجيهية:

وتعمل على رسم المسارات والخطى لتركيز الجهود التنظيمية نحو تحقيق أهداف محددة وفي اتجاهات معينة، بحيث تضمن التناسق والتكامل، وهي عبارة عن مجموعة من الرؤى والقيم والأهداف التي تصف مغزى وجود المنظمة، والآفاق التي تسعى اليها.

ب- نظريات وطرق ووسائل:

ويعتبر الطريق لتعليم الأفراد من خلال نماذج تفكيرية جديدة، ولا يكون بمحاول تعليمهم إياها، وإنما من خلال تبنيهم للطرق والبيئة التي تعمل على زيادة تعلمها.

1- **الثقافة التشاركية**: من المهم في المنظمات المعرفية المتعلمة أن تكون مرنة ورشيقة وأن تدعم ثقافة هذه الصفات، كما أن تكون مبدعة تحرص على دفع العاملين نحو الالتزام بالرؤية والبناء من الداخل، وأن تكون مبتكرة داعمة لاتخاذ المخاطرة والتجديد، وتعتبر ثقافة التعلم من أولى عوامل بناء المنظمة المتعلمة وإلا تعتبر منظمة معزولة.

2- **القيادة التحويلية**: ويأتي هنا ضرورة وجود أسلوب قيادي معين للمنظمات يضمن بقاء الديمومة وهوالنمط التحولي، إذ أن على المديرين إظهار اهتمام بعملية نقل المعرفة بحرية كبيرة والبحث عنها في المنظمات الأخرى. ويقع على عاتقهم النهوض بالسلوكيات التي من نتائجها تقديم حلول للمشاكل التنظيمية وتطوير فعالية المنظمة، وعلى القادة تشجيع وتعزيز التفاعل بين الموظفين من خلال بناء الثقة في الموظفين.

3- **تكنولوجيا المعلومات :** تعتبر تكنولوجيا المعلومات من أكثر العوامل التي ساعدت على التغير الواضح في المنافسة في عالم المنظمات وذلك لما قدمته من إمكانية التقارب والوصول إلى قواعد المعرفة ونشرها.

إن الإختلاف في طبيعة المنظمات وثقافتها، والقوى التي تعتمد عليها في تنفيذ أعمالها وتحقيق أهدافها له أكبر الأثر في صياغة الأنشطة التي تسعى إليها في سبيل تعليم أفرادها، وبالرغم من أن المنظمات في مختلف مراحل تقدمها تقوم بالعديد من

الممارسات والأنشطة الهادفة إلى منح فرص التعلم لأفرادها، وإن كانت بنسب قليلة، إلا أنها تفتقد إلى الوجهة الصحيحة، والتكامل المنطقي وللتعرف على أهم الأنشطة التي تعتبر المصدر لتعلم المنظمة والأفراد، وهناك سبعة أنشطة رئيسة تختص بها المنظمات المتعلمة وهي كما أوردها برانساين وبوساي (Buranasin,Busaya،2001):

1- إتاحة فرص التعلم المستمر للأفراد.
2- تحفيز ثقافة التساؤل والحوار في المنظمة.
3- تأسيس أنظمة للحصول على المعرفة وتحقيق انتشارها والاستفادة منها.
4- دعم علاقات المنظمة بالبيئة المحيطة.
5- دعم نشاطات القادة في تحفيز عملية التعلم على مختلف المستويات الفردية والجماعية والتنظيمية.
6- تشجيع الأفراد على تجربة أشياء جديدة، ودعم ثقافة التساؤل، وتأسيس هيكل تنظيمي وسياسات لمنح الأفراد فرصة للتعلم التلقائي.
7- المرونة في تطبيق الطرق والوسائل والاجراءات التنظيمية.

كيفية عملية التعلم في المنظمات المتعلمة:

وتعتبر الكيفية التي تقوم عليها المنظمات للبدء بعملية التعلم من الأمور المهمة من أجل البدء بالصورة الصحيحة، كما أن هناك أربعة خطوات لعملية التعلم التنظيمي داخل المنظمة وهي على النحو التالي (Choo,2001):

1- **اكتساب المعرفة:** وتعتبر من الاستراتيجيات الإدارية الهامة، حيث تعتمد قدرة المنظمة في بناء إطار هيكلي وثقافي يساعد على إثارة الخبرات والمعارف والقيم التنظيمية، وتعتمد هذه العملية بشكل أساسي على وفرة المخزون المعرفي لدى المنظمة، ويعتبر من أهم مصادر المعرفة التي من الممكن أن تكون مصدرا للتعلم في المنظمة هي التعلم من التجارب، وهي عبارة عن العملية المنظمة للبحث عن اختبار معرفة جديدة قد تستخدم في اكتشاف أوحل مشكلة ما.
2- **نشر المعلومات:** وهي العملية التي يتم فيها نشر المعلومات بين وحدات المنظمة وأفرادها عبر طرق مختلفة ويمكن نشرها عبر حلقات التعلم والبرامج

التنظيمية الجماعية وقنوات الإتصال الرسمية وتؤكد مبادئ المنظمة المتعلمة ضرورة نشرها عبر القنوات غير الرسمية.

3- **تفسير المعلومات**: وهي طريقة النظر إلى المعلومات وكيفية تحليلها والإستفادة منها، وتعتبر هذه الخطوة أحيانا أهم من الخطوة الأولى، حيث تتميز المنظمات في المستقبل لا بكمية المعلومات التي تختزنها، وإنما بعمق عمليات التفكير والتحليل وأساليب الاستخدام والتوظيف.

4- **الذاكرة التنظيمية:** وهي عبارة عن المعرفة المختزنة في الوسائط التنظيمية وهي أطر المعاني المشتركة بين أعضاء المنظمة، وضرورة اشتراك أعضاء المنظمة في فهم هذه المعاني، فذاكرة المنظمة ليست بمعزل عن ذاكرة الأفراد التي تضم خبراتهم وتجاربهم، فهي تتكون من الهوية التنظيمية والتي تشير إلى الفهم المشترك لخصائص وحدود ومهام المنظمة وسياساتها.

مفهوم المدرسة المتعلمة: The concept of school-educated

تعرف المدرسة كمنظمة متعلمة بأنها المدرسة التي تقتضي من الجميع أن يتحولوا إلى متعلمين يتواصلون مع الجديد في مجالاتهم، فالمعلم مطلوب منه أن يتواصل مع الجديد في أساليب التدريس والمهارات اللازمة لرفع كفاءته، ويقتضي المفهوم أيضا أن ينتقل التدريب والنمو المهني من خارج المدرسة لداخلها فتكون المدرسة محطة تدريب أساسية، والبيئة المدرسية، مكان التدريب للطلبة، وبقية المعلمين المستفيدين من ناتج التدريب والنمو المهني. (Garratt, 2003). كما وتعرف بأنها المدرسة التي لا يقتصر دورها على تقديم الخدمات التعليمية فقط للمتعلمين من الطلاب، بل تتعدى إلى المنتسبين إليها من إداريين ومعلمين وموظفين وطلبة، بصورة مستمرة لتجنب الأخطاء التي يقعون فيها والتغلب على الصعوبات التي تواجههم وتحسين أدائهم بصورة عامة في تقديم خدمات تعليم وتعلم أفضل (Garratt,2003).

وقد شهد هذا المفهوم اهتماما كبيرا في الأوساط التربوية والتعليمية، والذي يقتضي الوعي الكبير من قبل العاملين والمتعلمين بالعمل المتواصل بحيث يشعر الجميع أنهم في بيئة تعلم، وأنهم المسئوولون عن تعلمهم وتعلم زملائهم في العمل،

إضافة إلى تعلم طلبتهم، عندها نستطيع أن نضمن وجود بيئة مدرسية متجددة متعلمة (عبدالستار، 2006).

إن تأطير المسوغات التي دعت للتوجه لنماذج غير تقليدية في المدرسة والنظم التربوية ؛ يأتى من اعتبارها أحد المكونات الهامة للمنظومة المجتمعية، وعليه فإن المدرسة معنية بالاستجابة لأي متغيرات تطال المجتمع الذي هي فيه، لذا فإن المستجدات العالمية الراهنة - والتي أوجدت وفرة من المتغيرات - باتت تمثل تحديًا للمدرسة التقليدية؛ من حيث مدى تمكنها من أداء مهامها التي تفرضها هذه المتغيرات، سواء بتكيفها مع معطيات المرحلة الراهنة، أم وفائها بمتطلباتها، وصولا لتحقيقها قيمة مضافة فيما تقدمه للمجتمع (عبدالستار، 2006).

إن استجابة المدرسة للتحديات التي فرضها عالم المعرفة سريع التغير يتطلب منها أن تكون أكثر قدرة على التعلم الدائم للوصول الى مستوى عال من الجودة المعتمدة على المعرفة والتجديد في احتياجات وتطلعات المستفيدين(الطلبة، المعلمين، أولياء الأمور، المجتمع) لذلك فرحلة المدرسة من التقليدية إلى الجودة المستمرة في هذا السياق هي هدف متحرك لا يمكن تحقيقه بل يستلزم التحسين المستمر لمحاولة الوصول إليه، لذلك أصبحت مهمة المدرسة في ظل هذا التطور تكوين متعلمين يملكون المرونة والقدرة على التكيف مع المواقف الجديدة في ميدان المعرفة أو في ميدان العمل والمهنة، ويعرفون بالتالي كيف يكتسبون معارف جديدة ومهارات جديدة في شتى ميادين النشاط، كالقدرة على التعلم، والابتكار، واكتساب المعرفة المحورية اللازمة للعمل(Rudduck,2001) .

عناصر المدرسة المتعلمة وخصائصها:

تتميز عناصر المدرسة المتعلمة (بيئة المدرسة، ومعلم المدرسة، والإدارة المدرسية، والمنهاج) بصفات تميزها عن المدرسة التقليدية وهي كالتالي:

1- **خصائص بيئة المدرسة المتعلمة:**

تتميز بيئة المدرسة المتعلمة بخصائص عدة منها (Harris,2002)**:**

أ- خصائص شمولية- تكاملية: تشمل النمو العقلي والاجتماعي والوجداني والجسدي في تساند وتكامل المتعلم كليا.

ب- خصائص طبيعية: تحصل في أوضاع طبيعية ما أمكن، وإن تعذر ذلك ففي أوضاع تحاكي الأوضاع الطبيعية، وإن تعذر ذلك ففي أوضاع منشودة ضمن الأوضاع التعليمية.

ج- خصائص فردية- جماعية- تفاعلية: تقيم تعاقبا تكامليا بين الأعمال التربوية والفردية، والجماعية، وتؤمن بالتفاعل المستمر، والتغذية الراجعة.

د- خصائص تركيبية انتاجية: بمعنى أنها لا تكتفي من المتعلم بأن يختار ويتعلم لوحده، بل تساعده في عملية التعلم عن طريق تقديم التعلم من خلال عمل متكامل يشمل جميع عناصر التعلم.

ه- خصائص ابتكارية استكشافية توليدية: تطلق الحرية للمتعلم في ارتياد آفاق مجهولة من أجل التعلم والاستفادة.

و- خصائص تأويلية، نقدية: يعبر فيها المتعلم عن مرئياته، وآرائه، والمعاني التي تتولد في ذهنه.

2- خصائص المعلم:

كما وأكد العديد من الباحثين على القول بأن للمعلم والطالب والمدير خصائص في المدرسة المتعلمة، فمن خصائص المعلم في المدرسة المتعلمة (Rudduck, 2001):

أ- قدرته على الفهم العميق للبنى والأطر المعرفية في الموضوع الذي يدرسه واستخداماته وطرق الاستقصاء التي تم توليدها أو إنتاجها.

ب- الفهم الجيد لطبيعة طلاب المدرسة المتعلمة من حيث خصائصهم التي تؤثر في تعليمهم وتعلمهم ومعرفة دوافعهم وأساليبهم المتصلة بالتعلم، والفهم الأوسع لطبيعة المجتمع الذي يعيشون فيه وإدراك المتغيرات العالمية الجارية.

ج- إدراك مفهوم التعليم الجيد والفعال، والفهم الجيد للطرائق والأساليب التي يمكن استخدامها لتحويل المحتوى الذي يراد تدريسه إلى صيغ وأشكال قابلة للتعلم.

د- معرفة أساليب التقييم الجيدة لتشخيص فهم الطلبة واستعداداتهم.

ه- معلم مخطط لاستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة التي تخدم المنهاج.

و- المعلم صاحب قرار بحيث يكون قادرا على التواصل مع إدارة المدرسة والمشرفين وأولياء الأمور.

ز- المعلم المدرب الذي يستطيع تدريب الطلبة على كيفية التعلم واستخدام التكنولوجيا في التعليم.

ح- المعلم الخبير في البحث عن المعلومات من أجل كسب المعلومة.

ويمكن القول أن أدوار المعلم في المدرسة المتعلمة تتمثل في إتقان مهارات التواصل والتعلم الذاتي، وامتلاك القدرة على التفكير الناقد، والتمكن من فهم علوم العصر وتقنياته المتطورة واكتساب المهارات في العمل والإنتاج، وهذه القائمة من الأدوار تمثل الحد الأدنى لمعلم المدرسة المتعلمة حتى نضمن نسبة عالية من التحسين في نوعية المخرجات.

3- خصائص المتعلم: أما بالنسبة لطلاب المدرسة المتعلمة فهناك خصائص اقترنت بمعطيات القرن العشرين وتحدياته، (Rudduck,2001)

إذ أنه لا بد لكل نظام أن يسعى إلى تحقيق مخرجات نوعية، وأن يعمل على بناء هذه الجوانب وتنميتها لدى المتعلم حتى يكون هذا التعلم ناجحا وصالحا، فالجميع يتفق على أهمية المتعلم المفكر: فيقول (جون ديوي) إن كل ما تحتاج أن تفعله المدرسة للطلبة فيما يتعلق بعقولهم هو أن تنمي قدرات التفكير لديهم، أما المتعلم المنتج فهي ليست بفكرة جديدة فقد تكلم عنها (جون ديوي) أيضا منذ سنوات طويلة عندما قال إن المعرفة لا تكون معرفة إلا إذا تحولت إلى عمل منتج ومثمر، فالعلاقة بين المعرفة والإنتاج علاقة قوية وقديمة . كما يمتاز الطلاب في المدرسة المتعلمة بكثير من الميزات والخصائص منها:

1- الإدارة الذاتية في التعلم.

2- مهارة التعامل مع أدوات التقنية الرقمية والعوالم الإفتراضية.

3- سمات شخصية منتجة.

4- القدرة على التعلم الذاتي.

5- احترام العمل والإنتاج.

6- القدرة على الكسب للمعرفة والتعلم وصناعة القرار.

7- القدرة على الحدس والتنبؤ.

4- خصائص المناهج:

كما وتميز مناهج المدرسة المتعلمة كذلك بتوازن المعلومة أي القـدرة علـى الحصول على خبرات تعليمية تتناسب بدرجة كبيرة مع الطلاب، والتركيـز علـى التعلم المفيد والمتكامل المستوعب لحجم المعرفة الكلي والمتعدد القضايا فـي رفـع مستوى الطلاب والمعلم. وهذا بدوره يتطلب من القائمين علـى تـصميم المنهـاج التعليمي في المدرسة المتعلمة وضع خطط واستراتيجيات ناجحة، مراعين في ذلـك الإرتباط بالعصر وملاءمة الواقع الاجتماعي، والربط بين المناهج والعمل والإنتاج. (Silns and Mulford, 2002).

5- خصائص الإدارة المدرسية :

ولا تستثنى خصائص الإدارة في المدارس المتعلمة وذلك للقدر الكبير الذي تشغله فيها باعتبارها المنفذ والمحرك للقرارت والتغييرات التي تحدث، بحيث تتميز تلك الإدارات في المدارس المتعلمة بخصائص منها :

1- قدرتها على إيجاد نظام فعال يوفر قنوات الاتصال بين أفراد تنظيم المدرسة والمدرسة كنظام المجتمع المحلي.

2- ممارسة أسلوب إداري يتناسب مع المواقف والظروف يميل إلى التشاور.

3- الاهتمام بالعلاقات الإنسانية من خلال احترام الفرد وتفهم دوافعه وحاجاته الإنسانية .

4- توخي العدالة والود والاحترام انطلاقا من مبدأ الإقناع والإقتناع في صناعة وتنفيذ قرارات المدرسة.

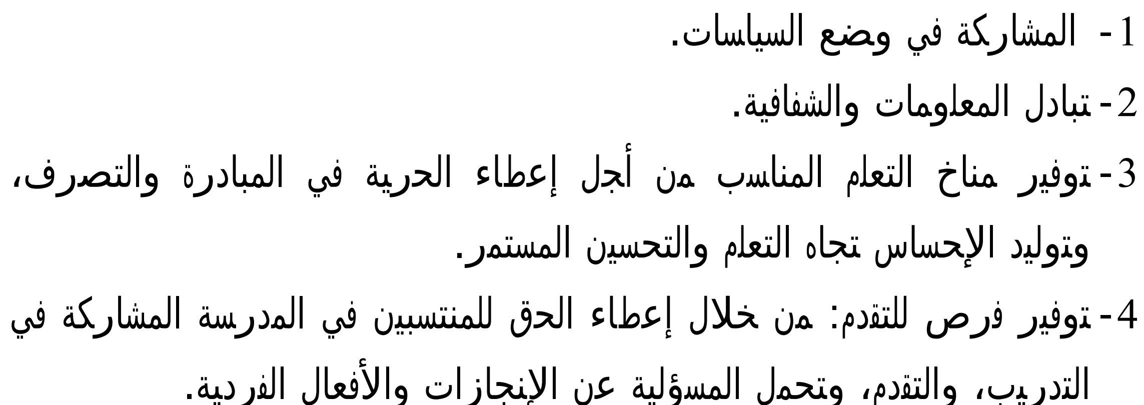
5- الاستجابة لحاجات المجتمع والتعرف على معاملة وقيمة واستخدام الخامات المحلية، وتطبيق مبدأ التعلم بالعمل، وانتقال أثر التدريب.(Silns and Mulford, 2002).

آليات التحول نحو المدرسة المتعلمة:

إن تحول المؤسسة التعليمية إلى منظمات تعلم يبدأ من خلال وضع آليات تساعد المنتسبين إليها على التجديد المستمر، والتميز بالقدرة على الإبتكار والإبداع والاكتشاف، والاعتماد على السرعة في الذكاء في تقديم الخدمات، كما يجب عليها أن تُعد رؤى ورسائل وأهدافاً جديدة تتسق مع روح العصر، يشترك في وضعها جميع العاملين بها والمعنيين بخدماتها، كما أن عليها أن توفر لهم فرص التنمية المستدامه، فتشجع على القيام بالأبحاث وبالذات الأبحاث الإجرائية لتحسين أداء منتسبيها، كما تشجعهم على تكوين منظماتهم المهنية المتخصصة، أي تعلم وتعليم لتحسن أدائها، ويؤكد التربويون على أن مجتمعات التعلم في المؤسسات التعليمية يجب أن تركز على العمل في فريق، وإثارة المناقشات الجادة بين أفرادها، وتركز بصورة أكبر على التعليم والتعلم في سياق عمل تعاوني منسق، وجمع البيانات لاستقصاء المشكلات وتقييم التقدم في العمل. ومن أجل بناء المدرسة وجعلها منظمة متعلمة باعتبارها من أهم المؤسسات التربوية ويمكن تحديد الأدوار الرئيسية لها بما يلي (خضر، 2008):

1- تعزيز ثقافة مدرسية داعمة للتغيير والتطوير والتجديد والإبداع.
2- تنمية المديرين والمعلمين بشكل يلائم مجريات التغيير والتطوير.
3- منح صلاحيات أوسع للمدير، وتعزيز القدرة على صناعة القرار.
4- الإطلاع على المستجدات المحلية والدولية ومواكبتها.
5- توظيف تكنولوجيا المعلومات في البيئة المدرسية .
6- بناء نظام عادل للتحفيز والإبداع.
7- بناء نظام شامل للمساءلة والمراقبة التربوية في المدرسة.
8- بناء علاقات شراكة بين المدرسة والمجتمع .

وأشار كل من هاريس وشابمان (Harris,& Chapman, 2002) إلى مجموعة من أهم متطلبات التحول من المدرسة التقليدية إلى المدرسة المتعلمة بما يلي:



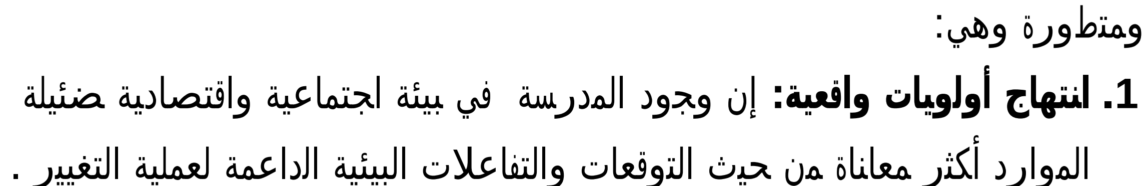
1- المشاركة في وضع السياسات.

2- تبادل المعلومات والشفافية.

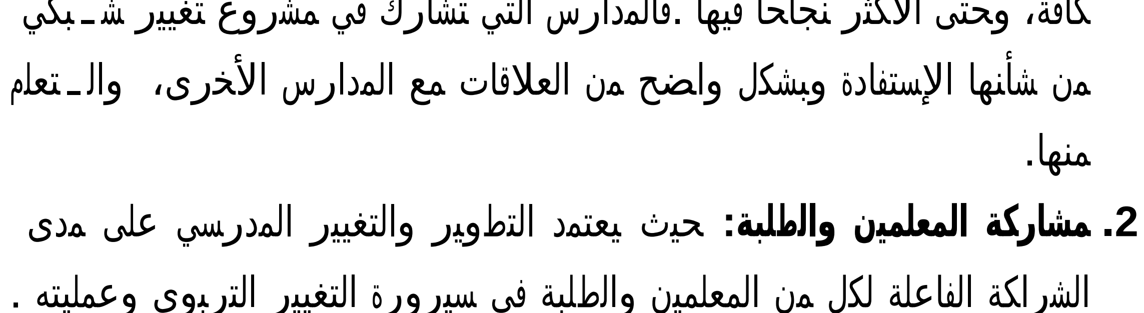
3- توفير مناخ التعلم المناسب من أجل إعطاء الحرية في المبادرة والتصرف، وتوليد الإحساس تجاه التعلم والتحسين المستمر.

4- توفير فرص للتقدم: من خلال إعطاء الحق للمنتسبين في المدرسة المشاركة في التدريب، والتقدم، وتحمل المسؤلية عن الإنجازات والأفعال الفردية.

وقد أوضح كل من (Harris,&Chapman,2002) أن هناك حلولاً وآليات يجب على المدرسة التقيد بها من أجل الوصول إلى مدرسة منظمة ومتعلمة ومتجددة ومتطورة وهي:



1. **انتهاج أولويات واقعية:** إن وجود المدرسة في بيئة اجتماعية واقتصادية ضئيلة الموارد أكثر معاناة من حيث التوقعات والتفاعلات البيئية الداعمة لعملية التغيير. والمدارس المحاطة بمثل هذه التحديات يتحتم عليها إيجاد أولويات واقعية للنهوض بعملية التعليم والتعلم، كما أن الدعم المستفيض لبعض المدارس الخاصة من شأنه أن يقود إلى الترهل التنظيمي وأن رسم أهداف وأولويات غير واقعية من شـأنه إحداث رَدة فعل سلبية على التنظيم ويدخله في حالة من الإحباط، بينمـا تؤكـد أدبيات التطوير المدرسي أن المدارس الخاضعة لأسـوأ التحـديات والظـروف الموضوعية تستطيع أن تتطور، وأن هناك مناهج للتغيير التربوي من شـأنها أن تحدث التغيير المرجو في هذه الحالات، وأن التغيير المدرسي لا يأتي كفعل الدواء بالداء، وإنما هو حالة وسيرورة دائمة يجب أن تسعى إليها التنظيمات التربويـة كافة، وحتى الأكثر نجاحاً فيها .فالمدارس التي تشارك في مشروع تغيير شـبكي من شأنها الإستفادة وبشكل واضح من العلاقات مع المدارس الأخرى، والـتعلم منها.



2. **مشاركة المعلمين والطلبة:** حيث يعتمد التطوير والتغيير المدرسي على مدى الشراكة الفاعلة لكل من المعلمين والطلبة في سيرورة التغيير التربوي وعمليته. فمن الواضح أن المعلمين يلعبون الدور الأساس في التوجيه نحو التغيير، وإذا وجدت النية الحقيقية لإحداث التغيير فلا بد من مشاركة الطلاب وإضاعتهم

الخاصة لبعض الجوانب غير الواضحة للمعلمين في عملية التغيير المرجوة. بهدف خلق بيئة متعلمة قائمة على الحوار والمسؤولية الجماعية.

3. **التعدد وليس التماثل:** تمر كل مدرسة بحالة مختلفة من النمو والتطور، وعليه فلا بد أن تتلاءم إستراتيجية التغيير مع مرحلة النمو الخاصة بالتنظيم. وعليه فمن الأهمية بمكان اختيار الإستراتيجية التي من شأنها توفير سبل متعددة تجمع الأطراف المتباينة وتمثلها، وتحقق أهدافها، فالحاجة إلى تعدد وليس إلى تماثل على مستوى قسم التعليم، ومواضيع التعليم، وشعب التعليم، إلا أن التعددية وعدم التماثل لا توازي بأي شكل من الأشكال عدم الإنسجام والتبعثر، وهي بعكس العددية التي غالباً ما تأتي لتبرر الفوضى التنظيمية.

4. **بناء قيادات تنظيمية مشاركة:** إن تنمية القيادات التنظيمية هو مسؤولية جماعية لأعضاء التنظيم التربوي كافة، فتعميق هذا التوجه من خلال خلق فرص أمام المعلمين للتعبير عن رؤيتهم التربوية والمشاركة الفاعلة في تحديد مسار التنظيم وتوجهه، من شأنه أن يعظم من الانتماء الفاعل للتنظيم، ويزيد من حراك التغيير الناجع فيه، حيث تشيد الأبحاث بدور القيادة المدرسية الموجهة لبناء" قيادات مهنية"، التي من شأنها خلق الأسس لتنظيم دائم التعلم والتجدد.

5. **بناء الأهليات المهنية ورعايتها:** يحتم إحداث التغيير والتطوير، ومن ثم تثبيته، إلى بناء أهليات مهنية، وهي قدرة المدارس الناجعة بقدرتها على بناء جسور وعلاقات مميزة خارج التنظيم نفسه، ودعم عملية التعليم والتعلم داخل المدرسة، من هنا فإن تنمية ثقافة تنظيمية مبنية على الشراكة الحقيقية بين المعلمين والطلاب، من خلال معايير، وقيم وثقافة تنظيمية تشحن الهمم، من شأنها أن توضح الأهداف والتفاعلات المدرسية على صعيد المحيط التنظيمي وتدفع به وتحركه إلى الاتجاهات المرجوة، وتساهم في خلق انسجام مع البيئة الخارجية بفعل الإنسجام الداخلي المنعكس عليها، ليس إلا.

وقد أوضح (بكار، 2004) أنه يمكن اعتبار المنظمة منظمة متعلمة مواكبة لاقتصاديات المعرفة الجديدة من خلال خمسة عناصر وهي: التعليم، والتدريب، والبحث، والتطوير، والبنى المعلوماتية، وذلك من أجل التخلص من النظم التربوية

التقليدية التي تحول دون الرقي بالمدرسة وبلوغها درجة الكمال في مخرجاتها، ومن أجل الاستجابة لتحديات المرحلة، وعند الحديث عن النظام التربوي في إعداد الشعوب وتقدمها نجد أن المدرسة تحتل قلب النظام التعليمي أينما وجد، حيث أنها هي التي تبدأ بتشكيل عقول المتعلمين وتوجيه اهتمامهم بل هي التي تحفز الإلهام لديهم، أي أنها هي التي ترسي القواعد المتينة نحو ترسيخ مفاهيم المنظمة المتعلمة، واعتبر مفهوم المنظمة المتعلمة من المفاهيم الجديدة في المجال التربوي، إذ بدا في المنظمات التجارية، وامتد ليصل للمؤسسات التربوية والتعليمية، وتعبر الفكرة الرئيسية والأساسية التي يتمحور حولها المفهوم هو اعتبار كل من في المدرسة متعلما بما في ذلك الطالب والمعلم والمدير والهيئة الإدارية والمؤسسة ككل.

معوقات التحول من المدرسة التقليدية إلى مدرسة متعلمة:

تعددت وجهات نظر الباحثين حول تلك المعوقات والصعوبات التـي تحـول دون ايجاد وبناء مدرسة متعلمة حيث أشار(موسى، 2006) إلـى مجموعـة مـن المعوقات لعل من أبرزها:

1- تدني نوعية التعليم: إذ تشير معظم الدراسات الميدانية التي أُجريت في مختلف البلاد العربية إلى تدني نوعية التعليم، وضعف الطالب والمدرس على السواء، والمقصود هنا بنوعية التعليم ضعف القدرات التي يبنيها التعليم في عقل وشخصية التلميذ، فالتعليم العربي اعتاد أن يعلم التلميذ القراءة والكتابة وبعض العمليات الحسابية وتدريسه ثقافة عامة متأثرة بالماضي أكثر من الحاضر؛ بل هي ثقافة تخاف الحاضر ومشكلاته وتعمل على التهرب منه، وتحسين نوعية التعليم تتطلب الاهتمام ببناء القدرات والمهارات التي يحتاجها طالب اليوم، ومواطن الغد، ولعل من أهم القدرات المرتبطة بتحسين النوعية هي بناء قدرات التحليل، والتركيب، والاستنتاج، والتطبيق، وتدريب الطالب على توظيف المعلومات والمعارف التي يتلقاها في كل نظام عقلي ومنطقي متناسق مرتبط بعضه ببعض ويمزج العلوم المختلفة بعضها ببعض.

2- نمطية التعليم : فالتعليم يتبع البرامج نفسها خاصة في التعليم الثانوي والجامعي باعتبارأن التعليم الأساسي موحد ومتشابه إلى حد كبير، فـالتعليم يكـاد يكـون نفسه في كل المدارس.

3- ضعف مستوى عدد كبير من المعلمين: وهؤلاء من نتاج النظام التعليمي السائد القائم على التلقين للاستظهار بدلاً من التعليم للتفكير والإبداع.

4- عدم توفر البيئة المدرسية الجيدة: القائمة على المتطلبـات الأسـاس لإنجـاح العملية التربوية، سواءً تعلق ذلك بالمباني أو التجهيزات الفصلية والمعمليـة، أو بفرص التعبير الحرّ عن الآراء، يضاف إلى ذلك المركزية الشديدة في الإدارة، مما يؤثّر تأثيراً سلبياً على العملية التعليمية، ويحدّ من حرية المبادرة والتصرف والتفكير في استنباط الحلول للمشكلات القائمة على مستوى الإدارات التعليمية، وعلى مستوى أسرة التعليم في المدارس.

5- تفشّي الأمية: بشكل كبير في العديد من الدول العربية وعدم قدرة تلك الدول على محوها بشكل فعّال وشامل، على الرغم من الجهود المبذولة والأموال التي أنفقت في هذا المجال. كما وأشار برونر (Brunner, 2000) إلـى معوقـات بنـاء المدرسة كمنظمة متعلمة وقد أورد عدداً منها:

1- الافتقار إلى الإبداع والتجديد داخل المدرسة: حيث يسود المدرسة روتـين إداري والذي بدوره يؤدي إلى عدم تقـديم الخدمـة الإداريـة المدرسـية المطلوبة وبالتالي فإن المخرجات من العمل الإداري والمخرجات التعليمية داخل المدرسة لن تكون مرضية لاعتمادها علـى الـشكل التقليـدي دون اللجوء إلى الإبتكار والتجديد في هذه المخرجات. إذ أن على المدرسـة أن تطور إدارتها المتمثلة بالمدير، والمعلم والطلاب، والبيئة المدرسية ككل، ومن أجل بلوغ المدرسة إلى مرحلـة المنظمـة المتعلمـة وجـب علـى المسؤولين إدخال وسائل التقنية الحديثة مما يؤدي إلى الإبداع فـي العمـل وتحقيق أهدافه، كما أنه يجب السعي إلى إيجاد الحلول الجديدة لأي مشكلة تواجه المدرسة بهدف الوصول إلى تطوير إداري متعلم بما يتناسـب مـع العملية التعليمية المنشودة.

2- الافتقار إلى العمل الجماعي: وتعتبر الفردية في العمل داخل المدرسة من المعوقات التي تلعب دوراً مهما في ظل عملية الوصول إلى منظمة متعلمة، حيث أن الفردية في العمل تسهم في قتل روح الفريق داخل المدرسة، والتخلي عن المسؤولية الجماعية، وحتى تتمكن المدرسة من الوصول إلى مفهوم المنظمة المتعلمة كان لا بد من ضمان ديمومة العمل الجماعي من خلال عدة وسائل:

أ- تحديد الواجبات الوظيفية للعاملين داخل المدرسة التي ينبغي على فريق العمل الجماعي إنجازها.

ب- تفهم حاجات العاملين والطلاب والحاجات الخاصة بالمدرسة من قبل المديرين والمسؤولين التربويين.

ج- قدرة الإدارة على تفهم متطلبات التطوير الهادف إلى بلوغ المنظمة المتعلمة واعتباره هدفا ساميا ومتطلباً من متطلبات النجاح.

3- عدم وجود إدارة جادة: تعتبر عناصر نجاح المنظمـة هـي وجـود إدارة مؤمنة بضرورة الإصلاح والإيمان الكبيـر بجـدوى المنظمـة المتعلمـة وفائدتها من قبل القائمين والمسؤولين عن العملية التعليميـة الـذي يعـود بمردود إيجابي على العملية التعليمية.

4- غياب المقدرة المالية: إن المقدرة المالية لدى المؤسسات التعليمية يلعـب دورا مهما في دفع وإنجاح المدرسة، فعملية التحول من مدرسة تقليدية إلى مدرسة منظمة ومعرفية يتطلب توفر الإنفاق المالي اللازم علـى عمليـة التطوير والتحول وعلى متطلباتها سواء بمـا يتعلـق بتكـاليف العنـصر البشري(الخبراء والمشرفين والمختصين والقائمين على عمليات الإصـلاح التربوي التعليمي).

5- المركزية: يعد التمسك بنظام المركزيـة واتبـاع الـنمط الـديكتاتوري والتسلطي وعدم التحول الى اللامركزية في العملية الإداريـة مـن قبـل المديرين في المدرسة من أحد العوامل التي تعمـل علـى إخفـاق نجـاح المدرسة والإرتقاء بها وبمعلميها وطلابها.

6- عدم تفعيل نظام التأديب الوظيفي والحوافز الوظيفية: إن ما ينجم من استقبال عملية التغيير من المنهج التقيليدي في المدرسة إلى منهج متعلم وحديث ينعكس وبشكل ملحوظ على عملية الأداء والكفاءة الوظيفية، فإذا ما تمت معاقبة الموظف المسيئ داخل المدرسة ومكأفاة الموظف الجيد، فإن عملية التحول من منظمة تقليدية إلى منظمة متعلمة سوف تأخذ مسارها الصحيح .

7- عدم المراقبة والمتابعة الحثيثة: إن عدم وجود الاتصال المستمر بين الموظفين وإدارتهم في العملية التربوية ولا سيما الإدارة المدرسية يؤدي إلى استمرار الترهل وعدم مراعاة عوامل النجاح والفشل عند الموظفين.

8- الجمود في القوانين المدرسية وعدم مواكبة روح العصر: **إن** وجود القوانين الخاصة والتي تقيد المدرسة وإدارتها يؤدي إلى تشعب وتشتت في صنع القرارات، وعدم وضوح الرؤية وقصور القوانين المتعلقة بالمدرسة وكيفية تطويرها وعجزها عن مواكبة التغيير المنشود.

وقد أشار دايفد ودايفد David & David إلى بعض العقبات التي قـد تقـف عائقا أمام نجاح التطوير نذكر منها: (David & David,2000)

1- البعد عن التفكير الواقعي لتطبيق الأفكار مما يجعلها صعبة المنال وأنهـا تتصدم مع الواقع المعاش لعدم الأخذ بعين الإعتبـار أن نجـاح العمليـة التنموية في المجتمعات البشرية تقوم أساسا على الربط والمؤامـة بـين الموارد البشرية والإمكانيات الإقتصادية.

2- إدخال الحاسب الآلي دون التأهيل المسبق للطلاب بهدا الخصوص وجهلهم بدوره الإيجابي والسلبي في العملية التعليمية وخاصة في التعليم العام، في ظل المعوقات الكثيرة التي تحد من تطبيقه في مدارسنا، وكذلك في ظل عدم وجود البحث الكافي.

3- الإعتماد الكلي على الجانب المعرفي دون الجانب التربوي بدخول التقنية التكنولوجية، والنقص في إشباع الحاجات النفسية والوجدانية والروحية



للتلاميذ، وصرف كثير من جهود الإداريين في المدرسة وأوقاتهم في النواحي الشكلية والتنظيمية، على حساب جودة العمل.

4- عدم التوسع في تطبيق التقنيات التعليمية، بسبب عدم القدرة على دفع التكاليف، مما ينجم عنه هدر للوقت والجهد دون الاستفادة الحقيقية منه.

وأشار فريد (Freed, 2001) أن المنظمات الراغبة في التجدد والتطور تواجه كثيراً من العقبات من أهمها ما يلي:

1- عدم الاستفادة من التوجهات الاقتصادية الحديثة**:** يشكل هذا العامل العنصر الأول في المنظور المستقبلي للمنظمات، ذلك أن إنجاز هذا التعاون لا يمكن أن يتم بأدوات وأساليب وأفكار تمت صياغتها قبل خمسين سنة، فالاقتصاد العالمي يتطور يومًا بيوم، ولا يمكن لمن يخطط لإنجاز أي تقدم على صعيد التعاون الاقتصادي أن يتجاهل الميزة التنافسية للأساليب والأدوات والاتجاهات الاقتصادية الحديثة.

2- عدم الاستفادة من التقنيات الحديثة: فلا تعتمد المنظمات على التقنيات الحديثة وخاصة الأدوات التي توفرها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال اقتصاد المعرفة والتجارة الإلكترونية، في حين أن هذه التقنيات هي الأساس في بناء المنظمات المتعلمة.

3- قصور الإجراءات: والمسؤولون عن هذا العائق هم الإدارات العليا في المنظمات، والنتيجة عدم الإبتكار والتجديد في العملية التنظيمية للمنظمة، ونقص التعاون بين القطاعات التي تنتمي إليها المنظمات وعدم الاستفادة من الخبرات التي تتعرض لها.

وذكر كل من (Harris, & Chapman, 2002) أن هناك معوقات يمكن أن تواجهها المدرسة العصرية واعتبارها منظمة متعلمة فيها:

1- الروتين وعدم تحديد مسئوليات العاملين من معلمين ومديرين تحديدا دقيقا.

2- عدم سير العمل التربوي داخل المدرسة بطريقة منظمة تكفل قيام كل فرد في المنظومة بواجباته ومسئوولياته وحقوقه .



3- عدم وجود خطة سليمة لسير الدراسة وتنمية الوعي بأهمية تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة لدى المعلمين.

4- لا يوجد توافق ورفع للروح المعنوية والاهتمام بالعلاقات الإنسانية مع التركيز على دور مجالس الآباء في تسيير عملية التعلم وإنجاحها.

5- عدم الاهتمام بوسائل ومتابعة التلاميذ كالتقارير الدورية والمقابلات والاجتماعات والوسائل والخطابات والنشرات من قبل المعلمين.

6- عدم قبول الأفراد العاملين في المدرسة لمنهجية التغيير.

7- تدني تشجيع الإدارة للعاملين على التغيير المنشود.

8- تدني الاعتماد المتبادل الإيجابي في المدرسة.

9- لا يوجد هناك توافق في التركيز على العاملين من أجل تحقيق النجاح.

وأكد جوران **(Juran, 1993)** أن من أهم معوقات التحول المدرسي إلى مدرسة متعلمة هي ما يلي:

1- قلة وضوح خطط التطبيق وربما غيابها.

2- قلة الإتقان في العمل والأداء من قبل المعلمين والمديرين.

3- لا يوجد هناك التزام ومسؤولية.

4- التفرد في القرارات، والمركزية من قبل الإدارة.

5- القرارات الارتجالية المبنية على الاحساسات.

6- قلة الاهتمام باالتغذية الراجعة والتعلم من الخطأ.

كما أوضح ردك (Rudduck,2001) أن من معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة:

1- تبني نمط التغيير البطيئ.

2- عدم القابلية لبناء مدرسة متعلمة تدعم التحسين المستمر.

3- استخدام برامج معدة سلفا وعدم تبني أنموذج خاص بالمدرسة.

4- عدم وجود أدوت قياس شاملة قادرة على مسح احتياجات ومتطلبات التحول إلى منظمة متعلمة.

5- قلة انتباه الإدارة إلى المستفيدين الخارجيين والداخليين ومعرفة احتياجاتهم وتوقعاتهم.

وتجدر الإشارة إلى أن الباحث قد ارتأى تناول معوقات وصعوبات ايجاد وبناء المدرسة كمنظمة متعلمة في البيئة السعودية وفق مجالات متنوعة ذات صلة مباشرة بالعملية التعليمية، وتشكل في مجموعها ومن خلال الفقرات التي تتضمنها الأبعاد التربوية والإدارية الخاصة بالمدرسة هي:

1- الادارة التعليمية . Educational administration

2- الإدارة المدرسية . School Administration

3- الإشراف التربوي. Educational Supervision

4- المتابعة والإصلاح . Follow-up and reform

5- علاقة المدرسة بالمجتمع . School and community relationship

2.2 الدراسات السابقة:

ازداد اهتمام الباحثين بتناول موضوع المدرسة كمنظمة متعلمة والمعوقات التي تواجه تطبيقها وتفعيل مضامينها على أرض الواقع، وقد قـام الباحـث بمراجعـة واستعراض الدراسات السابقة المتصلة بموضوع البحث فجاءت كما يلي:

أ- الدراسات العربية:

أجرت (أيوب، 2004). دراسة هدفت إلى التعرف على رؤية الإدارة العليا لدرجة ممارسة التعلم التنظيمي في المنشآت السعودية الكبرى، ودورها في دعم التغيير الاستراتيجي في تلك المنشآت، ولتحقيق ذلك فقد حددت الباحثة أبعاد التعلم التنظيمي وهي:البعد الاستراتيجي، والبعد التنظيمي، والبعد الثقافي، وقد استخدمت الباحثة الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت إستبانتها من (85). فقرة العينة والمجتمع . وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج كان أبرزها اختلاف ممارسة التعلم التنظيمي، باختلاف دعم الإدارة العليا، وباختلاف نوع النشاط وحجم المنشأة. كما أن تقديم الإدارة لخطة واضحة ومحددة للتعليم والتدريب يسهم في نجاح التغيير الاستراتيجي،

ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مقدرة الإدارة على تقديم التغيير الاستراتيجي، ومقدرتها على ممارسة التعلم التنظيمي.

وأجرى (عبابنة، 2007) دراسة هدفت إلى الكشف عن مدى ممارسات المدرسة الحكومية الأردنية لخصائص المدرسة كمنظمة متعلمة، تكونت عينة الدراسة من (865) موظفا في المدارس الحكومية، استخدم الباحث أسلوب الإستبانة حيث تكونت من (59) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن العاملين يستخدمون ضوابط المدرسة الخمسة كمنظمة متعلمة بدرجات متوسطة، وذلك لجميع الضوابط والأداة ككل، وترتيب الضوابط الخمسة تنازليا حسب ممارستها كالآتي: التمكن الشخصي،والتفكير النظمي، ونماذج العقلية، والرؤية المشتركة، وتعلم الفريق. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغير المركز الوظيفي لصالح الإداريين، ودرجة المدرسة لصالح المدارس الأساسية، والنوع الإجتماعي لصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيرالخبرة التربوية.

وقام (بني هاني، 2007) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى توافر أساسيات بناء المنظمة المتعلمة في شركات صناعة البرمجيات في الأردن، وتحديد مستوى الفروق بين أساسيات بناء المنظمة المتعلمة والمتغيرات الشخصية لأفراد عينة الدراسة من جهة، وخصائص شركات صناعة البرمجيات من جهة أخرى . تكونت عينة الدراسة من (50) مديراً من مديري مجموعة شركات صناعة البرمجيات وقد أشارت النتائج إلى أن شركات صناعة البرمجيات في الأردن تتوافر فيها أساسيات بناء المنظمة المتعلمة؛ إذ بلغ المتوسط العام (91,3) وهذا يعني درجة تطبيق عالية، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين توفر أساسيات بناء المنظمة المتعلمة، والمتغيرات الشخصية لأفراد عينة الدراسة ما عدا الوظيفة الحالية، والخبرة الإجمالية، وأظهرت النتائج أيضًا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين توفر أساسيات بناء المنظمة المتعلمة، وخصائص شركات صناعة البرمجيات في الأردن ما عدا عدد البرمجيات الجديدة المنتجة سنويًا.

كما أجرت (أبوخضير، 2007) دراسة هدفت إلى تقديم تصور مقترح لإدارة التعلم التنظيمي لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة بمعهد الإدارة العامة في المملكة

العربية السعودية، اعتمدت الدراسة في جمع بياناتها على مقياس ماركردت (Markedt scale) للمنظمة المتعلمة، وقد تَكون مجتمع الدراسة من جميع موظفي وموظفات معهد الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (780) فردا، وقد أظهرت نتائج الدراسة تأييد توافر عناصر نظام التقنية بدرجة كبيرة في المعهد.وفقاً لمقياس ماركردت (Markedt scale) بل تجاوزها، حيث بلغ مستوى جاهزيته (82 %) تقريبا، واحتل نظام إدارة المعرفة المرتبة الثانية إذ بلغت جاهزيته (71%) تقريباً.ومن ناحية أخرى فقد كشفت نتائج التحليل الإحصائي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء موظفي معهد الإدارة العامة نحو توافر عناصرالأنظمة الفرعية الخمسة للمنظمة المتعلمة بالمعهد تبعاً لمتغيرات مقر العمل، المؤهل العلمي، نوع الوظيفة، سنوات الخبرة.

وأجرى (الكساسبة، وآخرون، 2009) دراسة هدفت إلى تعرف درجة تـأثير ثقافة التمكين، التمكين الفني، والإداري والقيادة التحويلية المتطلبات المادية والمعنوية للتحول إلى المنظمة المتعلمة في مجموعة شركات طلال أبـو غزالـة فـي الأردن . تكونت عينة الدراسة من (30) مديراً من مديري ورؤساء أقسام شركات طلال أبـو غزالة. وتتضح أهمية الدراسة من محاولة الربط بين تأثير نمـط القيـادة التحويليـة كخاصية فردية، وثقافة التمكين كخاصية تنظيمية على المنظمة المتعلمة، متبنية منهجًا متكاملا في دراستها لتأثير كل من القيادة والتابعين – بدلا من التركيز على أحدهما فقط على المنظمة المتعلمة. وقد تم تطوير استبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة بهـدف تحقيق أهداف الدراسة واختبار الفرضيتين الرئيستين الآتيتين وما انبثق عنهمـا مـن فرضيات أخرى فرعية. وتوصلت الدراسة إلى أن: هناك تأثير لثقافة التمكين علـى المتغير التابع (للمنظمة المتعلمة)، وهناك أثر للقيادة التحويليـة علـى المنظمـة المتعلمة.

ب- الدراسات الأجنبية:

أجرت (Amy,2008) دراسة بعنوان " بناء المنظمة المتعلمة " وكان الهدف من هذه الدراسة الكشف عن أهمية تبني المنظمات لمبادئ المنظمة المتعلمة، تكونت عينة من (500) شركة وتم اختيار المديرين فيها لتطبيق أداة الدراسة عليهم،

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك أهمية للبعد الثقافي والقيادي والتنظيمي في بناء وتحول المنظمة الى منظمة متعلمة كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك أهمية للتعلم المستمر ومشاركة المعارف كأبعاد رئيسية للمنظمة المتعلمة.

وفي دراسة أجراها بايتز (Baetz,2003) انطلاقاً من إيمانه بأهمية تطبيق المنظمة المتعلمة بما تمثله من استمرارية التعليم، ومشاركة الرؤية والمعرفة، والتعليم التنظيمي، الذي يعتبر قلب المنظمة المتعلمة، للمحافظة على البقاء في مجتمع سريع التغيير. ويرى الباحث أنه على الرغم من أهمية موضوع البحث إلا أنه لم ينل العناية اللازمة في الدراسات، ولذا فقد جاءت هذه الدراسة كمساهمة من الباحث قدم من خلالها (26).مهارة اعتبرها ضرورية ومهمة لكل المنظمات. وتكونت عينة الدراسة من (245) مشاركاً في (29) قسماً في (8) منظمات مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية؛ وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مهارات التعليم، وثقافة التعليم، ودعم القيادة للتعليم، والإبتكار. وقد استخدم الباحث المقابلة أداة بحثية وطبقها على عينة الدراسة المكونة من رؤساء السلطة التنفيذية ورؤساء الموارد البشرية والمادية والمديرين التنفيذيين في كل منظمة، وبينت النتائج أن هناك علاقة إيجابية بين جميع مجالات المنظمة المتعلمة والمتغيرات التي بحثت في هذه الدراسة وهي: (النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، المرحلة الدراسية، وسنوات الخبرة).

وقد أجرى سميث (Smith,2004). دراسته في ولاية مونتانا(Montana) الأمريكية، إنطلاقاً من أن العديد من النظريات الجديدة قد طرحت في الآونة الأخيرة، ومن بينها ما يعرف بالمنظمة المتعلمة التي جاءت كاستجابة للمشكلات التي تحدث في الجامعات. ولم يتم العثور على نماذج للجامعات كمنظمات متعلمة، ومن هنا هدفت الدراسة إلى تطوير أنموذج مفاهيمي للجامعة كمنظمة متعلمة. وقد طور الأنموذج المفاهيمي بالإعتماد على الضوابط الخمسة التي وضعها سينج (Senge). للمنظمة المتعلمة وهي: التمكن الشخصي، والرؤية المشتركة، وتعلم الفريق، والنماذج الذهنية، والتفكير النظمي. وقد تكون مجتمع الدراسة من (25) جامعة، وقادة الولاية، واختبرت عينة الدراسة بطريقة قصدية لتمثيل مختلف المستويات الإدارية في الجامعات الحكومية، وباستخدام المقابلة أداة لجمع البيانات.

وبتحليل البيانات فقد أشارت النتائج إلى أن مجالات الأنموذج الخمسة ظهرت في الجامعات، وقد أضيف مجالٌ سادس له وهو التأمل، كما أكدت الدراسة أن هناك تقارباً بين ما هو مطبق على أرض الواقع في هذه الجامعات، وما هو منشود في الأنموذج، إضافة إلى تدني إدراك أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات لمجالات الأنموذج الخمسة. وقد تحقق للأنموذج المقترح صدق وثبات مقبول، الأمر الذي يسمح بتطبيقه في محاولة لإعادة تعديله بهدف زيادة فاعليته.

وقد سعى لاين (Lin,2004). من خلال دراسته التي أجراها في جامعة آيداهو (Idaho) إلى معرفة العمليات المستخدمة في المنظمات المتعلمة، وآليات تطبيقها في الجامعات، وعلاقتها ببرنامج تطوير مهني يتم تنفيذه في جامعة آيداهو في شمال غرب الولايات المتحدة الأمريكية. وقد استخدم الباحث الاستبانة أداة للدراسة وقد أطلق عليها اسم "قائمة المنظمة المتعلمة والتطوير المهني"وتضمنت الإستبانة مقياساً لقياس درجة ممارسة الجامعة لمجالات المنظمة المتعلمة التي قدمها بيتر سينج (Senge). والمقياس الثاني لقياس برنامج التطوير المهني ودرجة تحقيق أهدافه. وقد وزعت الأداة وجمعت عبر البريد الإليكتروني إذ شملت جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة. وبعد إجراء التحليل الإحصائي للبيانات أشارت النتائج إلى أن مجالات المنظمة المتعلمة لم تتحقق بقدر ما تحققت أهداف برنامج التطوير المهني في هذه الجامعة.

أما الدراسة التي أعدها يانج وواتكنس ومارسيك(Yang & Watkins & Marsick,2004**)** فقد هدفت إلى تطوير أداة، متعددة الأبعاد، لقياس المنظمة المتعلمة وتقييمها، وقد طورت الأداة استناداً إلى تعريف المنظمة المتعلمة وأبعاد المنظمة المتعلمة وهما الأفراد، والبناء التنظيمي لتكون بذلك المجالات السبعة للمنظمة المتعلمة وهي: التعلم المستمر، والحوار والتواصل، والتجريب والتغذية الراجعة، والعمل الجماعي، والرؤية المشتركة، والتمكين للعاملين، والتفكير النظمي، وأخيراً القيادة الاستراتيجية. بعد أن طورت الأداة خضعت لثلاثة اختبارات استطلاعية للتأكد من صدقها وثباتها، وللتأكد من صدق وثبات الأداة ميدانياً فقد طبقت على (836) فرداً في منظمات مختلفة، وقد أثبتت نتائج التحليل أن أبعاد الأداة

تتسم بدرجة عالية من الثبات، وبعد أن تحقق لها صدق وثبات مقبولين فقد قدمت الأداة وسميت استبانة أبعاد المنظمة المتعلمة، وقد قصد بالأبعاد المجالات التي ينبغي أن تتسم بها المنظمة المتعلمة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مجالات العمل الجماعي، ومجال التعلم المستمر، والحوار والتواصل، والتجريب والتغذية الراجعة، والرؤية المشتركة حصلتا على أعلى متوسط حسابي، والتمكين للعاملين، والتفكير النظمي، وأخيراً القيادة الاستراتيجية حصلتا على أدنى متوسط حسابي.

وقد سعى أي هو (Ai-Hue,2005) فحصلت في دراسته التي أجراها في جامعة خاصة بتايوان (Taiwan) إلى الكشف عن ما إذا كان مفهوم المنظمة المتعلمة والمنتشر في الثقافة الغربية يمكن تطبيقه أكاديمياً في تايوان. لذا جاءت دراسته لتحاول اختبار درجة مقدرة جامعة أوشين الخاصة (Ocean University). على التغيير في محتواها الفكري فيما يخص مجالين من مجالات المنظمة المتعلمة وهما: تعلم الفريق، وفريق العمل وهذا ما لم يتم بحثه من قبل،وقد اعتمدت الدراسة على المقابلات المكثفة والمفصلة لأربعة فرق في تلك الجامعة، من بينها فريق العمل في رئاسة الجامعة. وبتحليل البيانات التي جمعت من خلال المشاهدات، والملاحظات الدقيقة والمكثفة لهذه الفرق، والحكم على درجة انسجامها مع مفهوم وخصائص المنظمة المتعلمة. وقد أكدت نتائج الدراسة أن هناك علاقة إيجابية بين الثقافة والتعليم من جهة، والتغيير الذي أظهرته فرق العمل الأربعة من جهة أخرى. ويبقى هناك بعض القلق حول صعوبة تغيير قناعات أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعة، فهم يمتلكون ثقافاتهم، ومعتقداتهم الراسخة، واهتماماتهم الشخصية، وكلها أمور تعرقل عمليات التغيير، والتحول إلى منظمة متعلمة.

كما أجرى سيدلا وفيتوسي وأفراي (Cedill0& Vitucci and Fry,2005)

دراسة هدفت إلى بيان دور القيادة في دعم وتحول المنظمة إلى منظمة متعلمة في الولايات المتحدة، تكون مجتمع الدراسة من (200) مدير وتم تطبيق أداة الدراسة وهي الإستبانة على (181) مديرا أي ما نسبته (91%) من مجتمع الدراسة وتم اعتماد متغيرات الخبرة والعمر والمؤهل العلمي كمتغيرات للدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أن للقائد دور مهم في دعم التحول من نظام تقليدي إلى نظام حديث (منظمة

تعليمية) كما أظهرت الدراسة أهمية الجانب العاطفي والاجتماعي للقائد الخادم في دعم الأفراد العاملين في عملية بناء المنظمة المتعلمة.

دراسة قام بها كنـوداري وأبيرنـوت (Konidari, and Abernot,2006) بعنوان" من الجودة الشاملة إلى المنظمة المتعلمة وهدفت الدراسة إلى الكشف عـن أهمية وجود منظمة متعلمة، باعتبارها إحدى الطرق المهمـة لتطـوير المهـارات الإدارية لدى الإدارات العليا، بشكل عام ولدى مديري المدارس في شـرق اليونـان بشكل خاص، كما بينت الدراسة أن تطبيق المنظمة المتعلمة يعد أفضل من تطبيـق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، تَكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس فـي شرق اليونان والبالغ عددهم (457) مدير مدرسة. وخلصت نتائج الدراسة إلـى أن المديرين أبدو اقتراحات وتأييداً لتطبيق مبادئ التعلم التنظيمي والتي تعمل على إيجاد منظمة متعلمة، وتعتبر مبادئ إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم التي تقود إلى إيجاد منظمات تعليمية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

1- من خلال استعراض الدراسات السابقة فقد هدفت إلـى الكـشف عـن متغيـر المنظمات المتعلمة في منظمات مختلفة غير المدرسة بإستثناء دراسة العبابنـة، كما استخدمت معظم الدراسات مقاييس جاهزة كأدوات للدراسة، كما اسـتخدمت الدراسات السابقة مناهج بحثية مختلفة للحصول على البيانات اللازمـة، بينمـا هدفت الدراسة إلى الكشف عن معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة، باستخدام المنهج الوصفي، واستخدام أسلوب الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

2- تناولت الدراسات السابقة أشياء مختلفة عن الدراسة الحالية من حيث أنها تناولت منظمات أخرى غير المدرسة كمنظمات متعلمة وبينت أهمية المنظمات المتعلمة ودورها في خلق الإبداع لدى المنظمات، كما في دراسة كنـوديري وأبيرنـوت (Konidari, and Abernot,2006) و(أبو خضير، 2006).

3- سعت بعض الدراسات لمعرفة تصورات المديرين في الإدارات العليا عن أهمية المنظمة المتعلمة، وعلاقتها بالتطوير الإداري في المنظمة كما في دراسة هـو (Ai-Hue,2005).

4- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة بما احتوته من أدب نظري وكذلك في تطويرالاستبانة، ومقارنة نتائجها مع نتائج تلك الدراسات.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتضمن هذا الفصل عرضا لمجتمع الدراسة وعينتهـا وأداتهـا وإجراءاتهـا وطرق التحقق من صدقها وثباتها، ووصفاً لإجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي تمّ استخدامها للإجابة عن أسئلة الدراسة، وذلك على النحو التالي:

1.3 منهج الدراسة:

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لإجراء هذه الدراسة، وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة الذي هو عينتها من مديري ومديرات المدارس في محافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (155) مديرا ومديرة، موزعين على جميع المدارس الحكومية في محافظة الزلفي، للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي(2009-2010) . حيث تم استثناء (30) مديراً ومديرة لحساب معاملات الثبات، ومن ثم قام الباحث بتوزيع (125) استبانة، وتم استرجاع (121) استبانة واستبعاد (6) استبانات لعدم صلاحيتها للتحليل، وبذلك أصبح عدد أفراد عينة الدراسة(115) مديراً ومديرة . كما هو موضح في الجدول (1).

الجدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات النوع الاجتماعي والمؤهل العلمي والخبرة التربوية والمرحلة الدراسية للمدرسة

م	المتغير	مستوياته	العدد	المجموع
1	النوع الاجتماعي	ذكر	64	115
		أنثى	51	
2	المؤهل العلمي	بكالوريوس	37	115
		دبلوم عالي	78	
3	سنوات الخبرة التربوية	(5) سنوات فأقل	10	115
		(5) سنوات إلى (10) سنوات	9	
		10 سنوات فأكثر	96	
4	المرحلة الدراسية للمدرسة	ابتدائي	56	115
		متوسط	33	
		ثانوي	26	

3.3 أداة الدراسة:

قام الباحث بتطوير استبانة للكشف عن " معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية " وذلك بعد الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع المدرسة المتعلمة ومفهومها ومعوقات تطبيقها وأبعادها سواء في الدوائر التربوية أوغير التربوية كما قام الباحث بتحليل الأدوات والمقاييس التي تناولت موضوع المدرسة كمنظمة متعلمة كدراسة (أبو خضير، 2007)، (بني هاني،2007) و (عبابنة،2007) وقد تكونت الاستبانة من جزأين:

الجزء الأول: معلومات ديمغرافية تشمل متغيرات الدراسـة(النـوع الاجتمـاعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التربوية، والمرحلة الدراسية للمدرسة).

الجزء الثاني: اشتمل على مجالات الدراسة والبالغة عددها خمسة مجالات وهي:

1 الإدارة التعليمية: 11 فقرة .

2 الإدارة المدرسية: 8 فقرات.

3 الإشراف التربوي: 9 فقرات.

4 برامج المتابعة والإصلاح : 6 فقرات.

5 علاقة المدرسة بالمجتمع : 6 فقرات.

4.3 صدق أداة الدراسة:

للتحقق من صدق الأداة اعتمد الباحث صدق المحتوى من خلال عرض الأداة على مجموعة من ذوي الخبرة في جامعة مؤته والجامعة الأردنية وجامعة اليرموك وعددهم (11). وقد طلب من المحكمين ابداء الرأي في بنـود وفقـرات وأبعـاد الاستبانة وتدوين ملاحظاتهم عليها من حيث:

1 درجة ملاءمة الفقرات لمجالات الدراسة .

2 درجة وضوح الفقرات .

3 سلامة الصياغة اللغوية.

4 أية تعديلات أو مقترحات أخرى.

وبيان ما إذا كانت تمثل الجانب الذي أعدت من أجله بالإضافة إلى الـصياغة اللغوية، وكانت مؤشرات الإبقاء على الفقرات التي اتفق عليها (80%) على الأقـل من المحكمين، وبناء على ذلك تم حذف وإضافة وتعديل بعض الفقرات ووضعها في صورتها النهائية في ملحق رقم (ج) صفحة (84).

5.3 ثبات الأداة:

بعد أن قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة قام الباحث بالتأكد من ثباتها باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبـار(test-re-test)، وذلـك بتطبيـق أداة

الدراسة على عينة تكونت من(30) مديراً ومديرة من خارج عينة الدراسة، بفاصل زمني مدته أسبوعان، وبعد ذلك قام الباحث بإستخراج معامل ارتباط بيرسون للمجالات الخاصة بالاستبانة، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

قيم معامل الثبات لأبعاد الاستبانة

م	البعد	معامل الثبات
1	معوقات الإدارة التعليمية	0.84
2	معوقات الإدارة المدرسية	0.87
3	معوقات الإشراف التربوي	0.86
4	معوقات المتابعة والإصلاح	0.88
5	معوقات علاقة المدرسة بالمجتمع	0.89
	الكلي	0.88

6.3 إجراءات الدراسة:

1. قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة ثم بالتأكد من ثباتها باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test-re-test)
2. تم الحصول على الموافقة الرسمية من جامعة مؤتة، وكذلك من وزارة التربية والتعليم/ مديرية التربية والتعليم بمحافظة الزلفي التعليمية من خلال كتاب رسمي موجه من قبل عمادة الدراسات العليا بجامعة مؤتة لتسهيل اجراءات الدراسة وتطبيق أداتها.
3. مخاطبة المعنيين في محافظة الزلفي التعليمية.
4. اختيار عينة الدراسة بالطرق المحددة سابقاً.

5. توزيع أداة الدراسة، وبيان الهدف منها، والتأكيد على سرية المعلومـات وبـأن الاستجابات ستكون لغايات البحث العلمي فقط، ومن ثم تعبئة الاستبانة من قبـل أفراد عينة الدراسة.

7.3 المعالجة الإحصائية:

لغرض الإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق الأهداف المرجوة منه ،تم اسـتخدام المعالجات الإحصائية الآتية باستخدام برنامج spss لمعالجة بيانات الدراسة:

1. تم استخدام حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لإجابـات أفراد عينة الدراسة على كل مقياس.
2. تم استخدام الاختبار التائي (test-re-test)،وتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).
3. تم استخدام معامل الارتباط بيرسون.

معيار الحكم على الأوساط الحسابية :

تم تدريج مستوى الإجابة عن كل فقرة وفـق مقيـاس ليكـرت الخماسـي وتحديدها بخمسة مستويات على النحو الآتي: كبيرة جـدا ويعطـى (5) درجـات ومستوى متوسط ويعطى (4) درجات ومـستوى محايـد ويعطـى (3) درجـات ومستوى ضعيفة ويعطى (2) درجتين ومستوى ضعيفة جدا ويعطـى (1) درجـة واحدة، وجرى استخدام مقياس الحكم على النتائج الذي تم تقـسيمه إلـى (مرتفـع، متوسط، منخفض)، وتم اعتماد المعيار التالي :

$$\frac{\text{الحد الأعلى – الحد الأدنى}}{\text{ن}} = \frac{5-1}{3} = 1.33$$

وبناء على ذلك فإذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للفقرات مـن (3.67-5) فيكون مستوى التصورات مرتفعا ، أما إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي تتراوح بين (2.34-3.66) فإن مستوى التصورات متوسطا ، وإذاكان المتوسط الحسابي أقل من (2.33) فيكون مستوى التصورات منخفضا .

8.3 متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات التالية:

المتغيرات المستقلة:

1- النوع الاجتماعي :

أ- ذكر ب- أنثى

2- المؤهل العلمي للمديرين والمديرات :

أ- بكالوريوس ب- دبلوم عالي .

3- عدد سنوات الخبرة التربوية :

أ- 5 سنوات فأقل ب- 5 سنوات إلى 10 سنوات . ج- 10 سنوات فأكثر.

4- المرحلة الدراسية للمدرسة: - ابتدائي - متوسط - ثانوي .

المتغير التابع:

معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي التعليمية في المملكة العربية السعودية .

الفصل الرابع
عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

فيما يلي عرض لتحليل النتائج الرئيسية وهي على النحو التالي:

1.4 عرض النتائج :

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول "ما معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي التعليمية في المملكة العربية السعودية ؟"

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحددت الرتب والدرجة ودرجة معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة لكل مجال من مجالات أداة الدراسة وعلى النحو الآتي:

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة معوقات بناء المدرسة مرتبة تنازلياً

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة المعوقات
2	الإدارة المدرسية	**3.90**	**0.56**	1	مرتفع
1	الإدارة التعليمية	**3.88**	**0.49**	2	مرتفع
4	المتابعة والإصلاح	**3.86**	**0.69**	3	مرتفع
5	علاقة المدرسة بالمجتمع	**3.80**	**0.73**	4	مرتفع
3	الإشراف التربوي	**3.73**	**0.65**	5	مرتفع
	الدرجة الكلية	**3.83**	**0.48**		مرتفع

يظهر من الجدول (3) أن درجة معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي التعليمية في المملكة العربية السعودية كان بشكل عام مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.83)، وبانحراف معياري (0.48)، وقد جاءت مجالات الأداة بدرجة مرتفعة إذ تراوحت المتوسطات

الحسابية لها بين (3.90- 3.73)، وجاء مجال الإدارة المدرسية في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.90) ، بانحراف معياري (0.56)، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال الإشراف التربوي بمتوسط حسابي (3.73) ، بانحراف معياري (0.65)، كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحددت الرتب والدرجة لفقرات كل مجال من مجالات أداة الدراسة على النحو الآتي:

أولا: الإدارة التعليمية: Educational Administration

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة معوقات بناء المدرسة لفقرات مجال الإدارة التعليمية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة المعوقات
1	ضعف نظام التحفيز يحول دون العمل من أجل بناء المدرسة كمنظمة متعلمة.	4.36	0.85	1	مرتفع
7	غياب التخطيط الاستراتيجي مما يؤدي إلى انعدام القدرة على التنبؤ بالتغيرات المستقبلية في القطاع التربوي.	4.23	0.84	2	مرتفع
4	المركزية في اتخاذ القرار لا تشجع تداول المعلومات المتوفرة بين أعضاء المجتمع التربوي.	4.22	0.65	3	مرتفع
6	عدم تفويض المسئووليات في الإدارة يقلل من رغبة العاملين في المؤسسة التربوية لتقبل الأفكار الجديدة.	4.14	0.84	4	مرتفع
9	عدم تقبل التطوير والتغيير مما يقلل فرص التعامل بإيجابية مع عصر المعلومات.	4.00	1.08	5	مرتفع
3	نقص إدارة تكنولوجيا المعلومات يحول دون ربط إمكانيات أعضاء المنظمة المتعلمة بالتكنولوجيا المتاحة.	3.93	0.75	6	مرتفع
2	عدم توافر الكوادر المؤهلة في مجال إدارة المدرسة كمنظمة متعلمة.	3.90	0.96	7	مرتفع
5	غياب المنهجية الواضحة في قيادة التغيير نحو بناء المدرسة كمنظمة متعلمة.	3.90	0.79	7	مرتفع
8	عدم وجود رؤية واضحة للإدارة التعليمية تعزز بناء المدرسة كمنظمة متعلمة.	3.43	0.96	9	متوسط
11	عدم دعم الإدارة لفرص التدريب والتعلم للعاملين في المؤسسة التربوية.	3.36	1.32	10	متوسط
10	عدم مواكبة الإدارة التعليمية للتطورات الحديثة في مجال التعلم والتعليم.	3.23	1.26	11	متوسط
	الدرجة الكلية	3.88	0.49		مرتفع

يتضح من الجدول (4) أن درجة الإدارة التعليمية كان بشكل عام مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.88)، بانحراف معياري (0.49)، وقد جاءت فقرات هذا المجال بدرجة مرتفعة إلى متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (4.36- 3.23)، وقد جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (1) وهي:"ضعف نظام التحفيز يحول دون العمل من أجل بناء المدرسة كمنظمة متعلمة." بمتوسط حسابي (4.36) بانحراف معياري (0.85)، وجاءت الفقرة (10) وهي:" عدم مواكبة الإدارة التعليمية للتطورات الحديثة في مجال التعلم والتعليم. "في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.23) بانحراف معياري (0.49).

ثانيا: الإدارة المدرسية : School Administration

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة معوقات بناء المدرسة لفقرات مجال الإدارة المدرسية مرتبة تنازلياً

الرقم	**الفقرة**	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة المعوقات
12	كثرة الأعباء والمتطلبات الإدارية الملقاة على عاتق مدير المدرسة.	4.48	0.88	1	مرتفع
19	التطبيق الحرفي للقوانين والأنظمة يعيق بناء المدرسة كمنظمة متعلمة.	3.99	1.00	2	مرتفع
13	وجود مقاومة للتغيير من بعض العاملين في المدرسة.	3.97	0.98	3	مرتفع
16	عدم الوعي بمفهوم المنظمة المتعلمة لدى العاملين بالمدرسة.	3.82	0.91	4	مرتفع
14	ضعف استخدام الأسلوب العلمي في التعامل مع المشكلات التربوية.	3.80	0.94	5	مرتفع
15	ضعف كفايات المدير العلمية في مجال الإدارة المدرسية مما يؤدي الى عدم إيجاد الحلول الأفضل للمشكلات.	3.79	1.05	6	مرتفع
17	عدم وجود رؤية واضحة مكتوبة للمدرسة تعزز فكرة المنظمة المتعلمة	3.73	0.92	7	مرتفع
18	ضعف العلاقات الإنسانية بين العاملين في المدرسة والتي تنعكس على غياب تبادل الخبرات بينهم.	3.58	1.18	8	متوسط
	الدرجة الكلية	3.90	0.56		مرتفع

يظهر من الجدول (5) أن درجة الإدارة المدرسية كان بشكل عام مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.90)، بانحراف معياري (0.56)، وقد جاءت فقرات هذا المجال بدرجة مرتفعة إلى متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (4.48- 3.58)، وقد جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (12) وهي:" كثرة الأعباء

والمتطلبات الإدارية الملقاة على عاتق مدير المدرسة." بمتوسط حسابي(4.48) بانحراف معياري (0.88)، وجاءت الفقرة (18) وهي:" ضعف العلاقات الإنسانية بين العاملين في المدرسة والتي تنعكس على غياب تبادل الخبرات بينهم. " في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.58) بانحراف معياري (1.18).

ثالثا: الإشراف التربوي : Educational Supervision

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة معوقات بناء المدرسة لفقرات مجال الإشراف التربوي مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة المعوقات
28	تركيز الإشراف التربوي على الشكليات والإجراءات المتبعة يقلل فرص التعلم وتطوير أداء المعلمين.	4.04	0.90	1	مرتفع
20	ضعف الإشراف التربوي في تحسين العملية التعليمية وتوفير المناخ الملائم للعمل.	3.95	0.89	2	مرتفع
21	عدم توفر الخبرات اللازمة لدى العاملين في الإشراف التربوي لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة.	3.95	0.77	3	مرتفع
22	ضعف الإشراف التربوي في حل المشكلات التعليمية في المدرسة كمنظمة متعلمة.	3.83	0.87	4	مرتفع
27	ضعف أجهزة الإشراف التربوي وأثره في تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة.	3.69	0.83	5	مرتفعا
23	غياب الاستيعاب الكامل لأبعاد وأنشطة المنظمة المتعلمة من قبل القيادات الإدارية.	3.58	1.01	6	متوسط
24	جهل معظم العاملين في أجهزة الإشراف التربوي بطبيعة وظائفهم التربوية.	3.56	0.97	7	متوسط
26	تجاهل تقارير وآراء العاملين في أجهزة الإشراف التربوي وعدم الاستفادة منها لتطوير المدرسة كمنظمة متعلمة.	3.51	1.09	8	متوسط
25	غياب الأهداف المحددة للتوجيه الفني	3.47	0.99	9	متوسط
	الدرجة الكلية	3.73	0.65		مرتفع

يتبين من الجدول (6) أن درجة الإشراف التربوي كان بشكل عام مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.73)، بانحراف معياري (0.65)، وقد جاءت فقرات هذا

المجال بدرجة مرتفعة إلى متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بـين (4.04- 3.47)، وقد جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (28) وهي: "تركيز الإشراف التربوي على الشكليات والإجراءات المتبعة يقلـل فـرص الـتعلم وتطـوير أداء المعلمين. "وجاءت الفقرة (25) وهي: "ضعف العلاقات الإنسانية بين العاملين في المدرسة والتي تنعكس على غياب تبادل الخبرات بينهم. "في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.47) بانحراف معياري (0.99).

رابعا: المتابعة والإصلاح : Follow-up and reform

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة معوقات بناء المدرسة لفقرات مجال المتابعة والإصلاح مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة المعوقات
30	تركيز المتابعة على سير إجراءات العمل الاعتيادية وليس التطوير والتجديد.	4.05	0.91	1	مرتفع
34	عدم كفاية التدريب للعاملين في برامج الإصلاح والمتابعة.	3.95	0.89	2	مرتفع
29	عدم جدية العمليات وإجراءات المتابعة مما ينعكس سلبا على أداء المدرسة كمنظمة متعلمة.	3.86	1.04	3	مرتفع
31	عدم رصد المعلومات المتأتية من الخبرات والتجارب أثناء المتابعة والإصلاح في ذاكرة المنظمة للاستفادة منها في بناء منظمة متعلمة.	3.86	0.85	4	مرتفع
33	قصور في التعريف بثقافة المدرسة المتعلمة في معظم المدارس.	3.72	0.92	5	مرتفع
32	عدم الوعي بالمشكلات التربوية والتنظمية وعلاجها مما ينعكس سلبا على أداء المدرسة كمنظمة متعلمة.	3.72	1.05	5	مرتفع
	الدرجة الكلية	3.86	0.69		مرتفع

يظهر من الجدول (7) أن درجة المتابعة والإصلاح كان بشكل عام مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.86)، بانحراف معياري (0.69)، وقد جاءت جميع فقرات هذا المجال بدرجة مرتفعة ، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات

بين (4.05- 3.72)، وقد جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (30) وهي: "تركيز المتابعة على سير إجراءات العمل الاعتيادية وليس التطوير والتجديد." بمتوسط حسابي(4.05) بانحراف معياري (0.91)، وجاءت كل من الفقرة (33) و (32) وهما على التوالي: "قصور في التعريف بثقافة المدرسة المتعلمة في معظم المدارس." والفقرة "عدم الوعي بالمشكلات التربوية والتنظيمية وعلاجها مما ينعكس سلبا على أداء المدرسة كمنظمة متعلمة "في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.72) بانحراف معياري على التوالي (0.92) ، (1.05) .

خامسا: علاقة المدرسة بالمجتمع : School and community relationship

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة معوقات بناء المدرسة لفقرات مجال علاقة المدرسة بالمجتمع مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة المعوقات
35	غياب دعم أولياء الأمور للأنشطة المدرسية التي تدعم فكرة المدرسة كمنظمة متعلمة.	4.20	0.94	1	مرتفع
38	عدم تعاون أفراد المجتمع المحلي مع المدرسة بصورة عامة.	3.88	0.88	2	مرتفع
36	عدم قناعة المجتمع المحلي بجدوى البرامج الاصلاحية والتطويرية ومنها فكرة المدرسة كمنظمة متعلمة.	3.87	1.00	3	مرتفع
37	عدم تقبل المجتمع المحلي للتغيير أو التجديد في العملية التربوية.	3.80	1.04	4	مرتفع
39	عدم قدرة المدرسة على تبادل الخبرات والمعرفة مع أفراد المجتمع المحلي	3.64	1.02	5	متوسط
40	عدم اهتمام المدرسة بمشكلات المجتمع المحلي وإيجاد الحلول المناسبة لها.	3.43	1.03	6	متوسط
	الدرجة الكلية	3.80	0.73		مرتفع

يتبين من الجدول (8) أن درجة علاقة المدرسة بالمجتمع كان بشكل عام مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.80)، بانحراف معياري (0.73)، وقد جاءت جميع هذا المجال بدرجة مرتفعة إلى متوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية للفقرات بين (4.20- 3.43)، وقد جاءت في الرتبة الأولى الفقرة (35) وهي:" غياب دعم أولياء الأمور للأنشطة المدرسية التي تدعم فكرة المدرسة كمنظمة

متعلمة." بمتوسط حسابي(4.20) بانحراف معياري (0.94)، وجاءت الفقرة (40) وهي:" عدم اهتمام المدرسة بمشكلات المجتمع المحلي وإيجاد الحلول المناسبة لها."، في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.43) بانحراف معياري (1.03).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني "هل توجد فروق ذات دلالـه إحـصائية عنـد مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهـة نظر مديري ومديرات المدارس تعزى لمتغيرات (النـوع الاجتمـاعي، والمؤهـل العلمي، المراحل الدراسية، وسنوات الخبرة التربوية)؟"

أولا: النوع الاجتماعي : Gender

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينـة الدراسة، تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي، كما تم استخدام الاختبـار التـائي لعينتـين مستقلتين والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية لإجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي

المجال	النوع الاجتماعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	درجة الدلالة
الإدارة التعليمية	ذكر	64	3.82	0.39	113	-1.493	.138
	أنثى	51	3.96	0.60			
الإدارة المدرسية	ذكر	64	3.80	0.52	113	-2.098	.038
	أنثى	51	4.02	0.60			
الإشراف التربوي	ذكر	64	3.63	0.53	113	-1.882	.062
	أنثى	51	3.86	0.75			
المتابعة والإصلاح	ذكر	64	3.72	0.62	113	-2.528	.013
	أنثى	51	4.04	0.74			
علاقة المدرسة بالمجتمع	ذكر	64	3.67	0.77	113	-2.192	.030
	أنثى	51	3.97	0.65			
الدرجة الكلية	ذكر	64	3.74	0.37	113	2.533	.013
	أنثى	51	3.96	0.57			

تشير النتائج الواردة في الجدول (9) إلى وجود فروق ذات دلالة إحـصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين المتوسطين الحسابيين لإجابات أفـراد عينـة الدراسة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي في كل من الدرجة الكلية وفي كل من مجـال

الإدارة المدرسية ومجال المتابعة والإصلاح ومجال علاقة المدرسة بـالمجتمع، إذا بلغت قيمة (ت) المحسوبة للدرجة الكليـة (2.533)، وبمـستوى دلالـة يـساوي (0.013). وبمستوى دلالة لمجـال الإدارة المدرسـية (.038) ولمجـال المتابعـة والإصلاح. (.013) ولمجال علاقة المدرسة بالمجتمع (.030) وجميعهـا لـصالح الإناث.

ثانيا: المؤهل العلمي : Qualifications

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، كما تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية لإجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	درجة الدلالة
الإدارة التعليمية	بكالوريوس	78	3.86	0.41	113	0.559	.577
	دبلوم	37	3.92	0.64			
الإدارة المدرسية	بكالوريوس	78	3.90	0.53	113	0.005	0.996
	دبلوم	37	3.90	0.63			
الإشراف التربوي	بكالوريوس	78	3.74	0.57	113	0.110	0.912
	دبلوم	37	3.72	0.79			
المتابعة والإصلاح	بكالوريوس	78	3.82	0.64	113	0.860	0.392
	دبلوم	37	3.94	0.80			
علاقة المدرسة بالمجتمع	بكالوريوس	78	3.82	0.75	113	0.374	0.709
	دبلوم	37	3.77	0.69			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	78	3.83	0.41	113	0.221	0.825
	دبلوم	37	3.85	0.61			

تشير النتائج الواردة في الجدول (10) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدارسة على أداة معوقات بناء المدرسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للدرجة الكلية وفي أي من مجالات الأداة، استنادا إلى قيمة (t) المحسوبة للدرجة الكلية إذ بلغت (0.221)، و بمستوى دلالة يساوي (0.825).

ثالثا: الخبرة التربوية: Educational experience

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينـة الدراسة، تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة التربوية، والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرعدد سنوات الخبرة التربوية

المجال	عدد سنوات الخبرة التربوية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإدارة التعليمية	أقل من (5) سنوات	10	3.94	.34604
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	9	3.90	.47019
	10 سنوات فأكثر	96	3.86	.51032
الإدارة المدرسية	أقل من (5) سنوات	10	3.82	.73645
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	9	4.18	.51581
	10 سنوات فأكثر	96	3.87	.54546
الإشراف التربوي	أقل من (5) سنوات	10	3.88	.70856
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	9	4.00	.38889
	10 سنوات فأكثر	96	3.68	.65598
المتابعة والإصلاح	أقل من (5) سنوات	10	3.78	.84638
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	9	4.12	.35136
	10 سنوات فأكثر	96	3.84	.69787
علاقة المدرسة بالمجتمع	أقل من (5) سنوات	10	3.86	.96481
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	9	4.18	.56177
	10 سنوات فأكثر	96	3.76	.71321
الدرجة الكلية	أقل من (5) سنوات	10	3.87	0.50
	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	9	4.06	0.40
	10 سنوات فأكثر	96	3.81	0.49

يظهر من الجدول (11) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، لإجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة التربوية إذ حصل أصحاب الخبرة (من5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات) على أعلى متوسط حسابي (4.06)، وبانحراف معياري (0.40)، فيما حصل أصحاب الخبرة (أقل من 5 سنوات) على متوسط حسابي (3.87)، وبانحراف معياري (0.50). وأخيراً جاء

المتوسط الحسابي لأصحاب الخبرة (10 سنوات فأكثر) إذ بلغ (3.81) وبانحراف معياري (0.49)، وللتأكد من أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لمعوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغيرالخبرة التربوية، تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول (12) يبين نتائج الإختبار.

الجدول (12)

تحليل التباين للفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة لمعوقات بناء المدرسة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة التربوية

المعوقات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الإدارة التعليمية	بين المجموعات	.061	2	.031	.124	.883
	داخل المجموعات	27.587	112	.246		
	الكلي	27.648	114			
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	.816	2	.408	1.296	.278
	داخل المجموعات	35.275	112	.315		
	الكلي	36.092	114			
الإشراف التربوي	بين المجموعات	1.073	2	.536	1.289	.280
	داخل المجموعات	46.608	112	.416		
	الكلي	47.681	114			
المتابعة والإصلاح	بين المجموعات	.738	2	.369	.770	.465
	داخل المجموعات	53.702	112	.479		
	الكلي	54.441	114			
علاقة المدرسة بالمجتمع	بين المجموعات	1.529	2	.765	1.446	.240
	داخل المجموعات	59.225	112	.529		
	الكلي	60.755	114			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.523	2	0.262	1.122	0.329
	داخل المجموعات	26.130	112	0.233		
	الكلي	26.653	114			

تشير النتائج الواردة في الجدول (12) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة الدارسة على فقرات معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة تبعاً لمتغيرعدد سنوات الخبرة التربوية

للدرجة الكلية وفي أي مجال من المجالات، استنادا إلى قيم (ف) المحسوبة للدرجة الكلية إذ بلغت (1.122)، وبمستوى دلالة يساوي (0.329).

رابعا: المرحلة الدراسية للمدرسة : Grade school

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينـة الدراسة، تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية للمدرسة، والجدول (13) يوضح ذلك.

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية للمدرسة

المعوقات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإدارة التعليمية	ابتدائي	56	3.95	0.47
	متوسط	33	3.81	0.60
	ثانوي	26	3.83	0.37
الإدارة المدرسية	ابتدائي	56	3.89	0.56
	متوسط	33	3.88	0.58
	ثانوي	26	3.94	0.56
الإشراف التربوي	ابتدائي	56	3.68	0.64
	متوسط	33	3.70	0.73
	ثانوي	26	3.88	0.56
المتابعة والإصلاح	ابتدائي	56	3.89	0.67
	متوسط	33	3.83	0.75
	ثانوي	26	3.85	0.69
علاقة المدرسة بالمجتمع	ابتدائي	56	3.67	0.72
	متوسط	33	3.87	0.70
	ثانوي	26	4.01	0.75
الدرجة الكلية	ابتدائي	56	3.82	0.46
	متوسط	33	3.81	0.57
	ثانوي	26	3.89	0.43

يظهر من الجدول (13) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية، لإجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية للمدرسة إذ حصل أصحاب المرحلة الدراسية للمدرسة (ثانوي) على أعلى متوسط حسابي(3.89)، وبانحراف معياري (0.43)، فيما حصل أصحاب المرحلة الدراسية للمدرسة ابتدائي

على متوسط حسابي(3.82)، وبانحراف معياري (0.46). وأخيراً جاء المتوسط الحسابي لأصحاب المرحلة الدراسية للمدرسة (متوسط) إذ بلغ (3.81) وبانحراف معياري (0.57)، وللتأكد من أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لمعوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية للمدرسة ذات دلالة إحصائية، تم استخراج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول (14) يبين نتائج الاختبار.

الجدول (14)

تحليل التباين للفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة لمعوقات بناء المدرسة تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية للمدرسة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
الإدارة التعليمية	بين المجموعات	.500	2	.250	1.032	.360
	داخل المجموعات	27.148	112	.242		
	الكلي	27.648	114			
الإدارة المدرسية	بين المجموعات	.076	2	.038	.118	.889
	داخل المجموعات	36.016	112	.322		
	الكلي	36.092	114			
الإشراف التربوي	بين المجموعات	.765	2	.382	.913	.404
	داخل المجموعات	46.916	112	.419		
	الكلي	47.681	114			
المتابعة والإصلاح	بين المجموعات	.079	2	.039	.081	.922
	داخل المجموعات	54.362	112	.485		
	الكلي	54.441	114			
علاقة المدرسة بالمجتمع	بين المجموعات	2.328	2	1.164	2.231	.112
	داخل المجموعات	58.427	112	.522		
	الكلي	60.755	114			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.115	2	0.058	0.243	0.784
	داخل المجموعات	26.538	112	0.237		
	الكلي	26.653	114			

تشير النتائج الواردة في الجدول (14) إلى عدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات عينـة الدارسـة علـى

مجالات معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة تبعـاً لمتغيـر المرحلـة الدراسـية للمدرسة للدرجة الكلية وفي أي من مجال من المجالات، اسـتنادا إلـى قـيم (ف) المحسوبة للدرجة الكلية إذ بلغت (0.243)، وبمستوى دلالة يساوي (0.784).

2.4 مناقشة النتائج :

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي التعليمية في المملكة العربية السعودية ؟

أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي التعليمية في المملكة العربية السعودية كان بشكل عام مرتفعاً، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.83)، وبانحراف معياري (0.48)، وقد جاءت مجالات الأداة بدرجة مرتفعة إذ تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (3.90- 3.73). ولعل هذا يعزى إلى حداثة مفهوم المنظمة المتعلمة أولا، وحداثة التجربة السعودية في هذا المجال ثانيا، ولا شك أن كلا السببين قد خلقا الكثير من المعوقات سواء في استيعاب المفهوم أم في مجالات التطبيق، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Ai-Hue,2005) والذي أكد أن تطبيق مفاهيم المنظمة المتعلمة يواجه مشكلات ومعوقات كثيرة .

وقد جات الإدارة المدرسية بالرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.90) وربما يعزى ذلك إلى أن الفئة المستجيبة في هذه الدراسة هم مديرو ومديرات المدارس، وهم الفئة الأكثر وعيا بالمعوقات التي تعترض سبيل تطبيق وإيجاد المدرسة المتعلمة ،هذا عدا عما هو معلوم بالضرورة من أن المدرسة هي الوحدة الإدارية التنفيذية المسؤولة أولا وآخرا عن تقبل وتطبيق الأفكار الجديدة، وأي معوقات تظهر في هذه الوحدة الإدارية التي تمثل النظام التربوي ككل، لا شك أنها ستنعكس في النهاية على قبول الفكرة أو رفضها ومعرفة معوقاتها ومشكلاتها.

كما حصلت الفقرة كثرة الأعباء والمتطلبات الادارية الملقاة على عاتق مدير المدرسة" على أعلى متوسط حسابي (4.48) ولا شك أن ذلك يجسده الواقع

التربوي، حيث تقع على عاتق الإدارة المدرسية أعباء كبيرة ومتطلبات كثيرة تتنوع بين واجبات إدارية ومهام فنية ومسؤوليات رقابية وإشرافية، الأمر الذي يعوق قدرة هذه الإدارات على متابعة الجديد في مجال الإدارة المدرسية أو تطبيق أفكار حديثة، بل كثيرا ما تكتفي الإدارة بتسيير فعاليات اليوم الدراسي فحسب .

وحصلت الفقرة ضعف العلاقات الإنسانية بين العاملين في المدرسة والتي تنعكس على غياب تبادل الخبرات بينهم. على أدنى متوسط حسابي ولعل هذا يعود ذلك الى أن المديرين ينظرون إلى العلاقات الإنسانية في المدرسة على أنها أمور ثانوية وغير مهمة، كما أنه ربما يعود إلى جهل المديرين بأهمية العلاقات الإنسانية ودورها في تحديث مفهوم المدرسة، وتركيزهم على استخدام الأنماط الديكتاتورية والبيرقراطية في الإدارة التي تعتمد على التمركز نحو الإدارة وعدم مشاركة العاملين في صنع القرارات. (Ai-Hue,2005) التي أشارات إلى أن هناك قلق بشأن القدرة على تغيير وجهات النظر والمعتقدات الراسخة من القائمين على العملية التدريسية في الجامعات والتي تعد عائق يعرقل عمليات التغيير وأن جهل المديرين بأسلوب الإدارة الحديثة يؤدي إلى وجود معوقات كبيرة.

وجاء في المرتبة الثانية الإدارة التعليمية بمتوسط حسابي (3.88)، وبانحراف معياري (0.49)، وربما يعزى ذلك إلى عدم وجود إدارة قادرة على تحفيز العاملين، وبالنظر للمدرسة فإنها عملية تفاعل الأفراد عقلياً ووجدانياً مع جماعات العمـل فـي التنظيم وبطريقة لاتمكّن هؤلاء من تعبئة الجهود والطاقات اللازمة لتحقيق الأهـداف التنظيمية، وتحظى عملية المشاركة من قبل الأفراد العـاملين فـي عمليـات اتخـاذ القرارات بأهمية كبيرة خاصة في الوقت الحالي نظرا لمساهمتها الكبيرة في تحقيـق الأهداف، فالأفراد العاملون لهم تأثير كبير على سير العملية الإنتاجية، فهـم الأكثـر دراية بمشكلات العمل، والأكثر معرفة في إيجاد الحلول ونظرا لهذه المعوقات فهـذا ينعكس على إيجاد الحلول المثالية للمشكلات التعليمية أو الإدارية من أجل الوصـول إلى مدرسة متعلمة.

وقد حصلت الفقرة "ضعف نظام التحفيز يحول دون العمل من أجل بناء المدرسة كمنظمة متعلمة "على أعلى متوسط حسابي (4.36) ولعل هذا يعكس الواقع

التربوي على حقيقته فرغم تلك المقدرات المالية الكبيرة إلا أن أنظمة التحفيز ما تزال عاجزة عن إيجاد معايير تستطيع من خلالها مكافأة وتحفيز وتشجيع الأفكار الإبداعية والتوجهات الإدارية الحديثة، كما يشعر العاملين في القطاع التربوي بعدم الرغبة بتطبيق أو تقبل المفاهيم الإدارية الحديثة كمفهوم المدرسة المتعلمة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Smith,2004) والتي أكدت ضرورة المشاركة والتحفيز والتمكين للأفراد داخل المنظمة المتعلمة.

كما وحصلت الفقرة " عدم مواكبة الإدارة التعليمية للتطورات الحديثة في مجال التعلم والتعليم "على أدنى متوسط حسابي (3.23) وربما يعزى ذلك إلى حرص وزارة التربية والتعليم السعودية على متابعة كل جديد في مجال الأفكار الإدارية الحديثة التي قد تسهم في تحسين أداء المؤسسات التربوية.

وجاء في المرتبة الثالثة مجال المتابعة والإصلاح بمتوسط حسابي (3.86) وربما يعود إلى الأهمية الكبيرة التي يشغلها مجال المتابعة والإصلاح باعتباره مدخلا شاملاً لإصلاح التعليم ينظر إلى المدرسة باعتبارها الوحدة الأساسية التي يتم فيها التطوير والتغيير، وهى الميدان الذي تتفاعل فيه كل المدخلات بناء على خطة شاملة لتحسين وإصلاح المدرسة، بحيث يحدث تآزر بين كل المدخلات فيتعاظم تأثيرها في إحداث التغيير المنشود الذي يمكن ملاحظته وقياس تأثيره، حتى تتمكن من إدارة عمليات التغيير والتطوير الخاصة بها لتحسين أدائها، والوصول إلى نواتج تعليمية عالية الجودة لدى أفرادها في المهارات والمعارف والقيم والاتجاهات، وإعداد نفسها للاعتماد التربوي، وذلك عن طريق جعل المدارس والمجتمعات المحيطة بها أكثر وعياً بالحاجة إلى إدارة فعالة وهادفة، وفى نفس الوقت إعطاء مزيد من المرونة للمدرسة لتوجيه مواردها لتفي باحتياجاتها المطلوبة. وقد حصلت الفقرة" تركيز المتابعة على سير اجراءات العمل الاعتيادية وليس التطوير والتجديد" على أعلى متوسط حسابي في هذا المجال. وهذا يعود إلى أن المتابعة في الإدارة تركز دائما على اجراءات اعتيادية وروتينية مع الخوف من التجديد, والخوف من التعقيدات الجديدة في تنفيذ العمليات من وجهة نظر المديرين لذا يتم التركيز على الشكليات

والتأكد من سير الإجراءات الإدارية دون الإلتفات إلى درجة تحقيقها للأهداف التربوية المرجوة.

بينما حصلت الفقره " قصور في التعريف بثقافة المدرسة المتعلمة" والفقرة عدم الوعي بالمشكلات التربوية والتنظيمية وعلاجها مما ينعكس سلبا على أداء المدرسة كمنظمة متعلمة".على أدنى متوسط ولعل ذلك يفسر بالقول أن القائمين على عمليات المتابعة والإصلاح قد يمتلكون إطارا نظريا جيدا حول مفاهيم المنظمة المتعلمة، ولكن يعوزهم التطبيق الفعال لتلك الأفكار. وهذه النتائج تتفق مع دراسة (Amy,1997) التي أظهرت أن موضوع المدرسة المتعلمة هو مفهوم يحتاج إلى فهم أكبر وترسيخ لدى القياديين للوقوف على مفاهيمها واستيعابها بطريقة أفضل في مجالات التطبيق.

وقد حصل مجال علاقة المدرسة بالمجتمع على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.80). وربما الأساس الذي ينبني عليه ذلك أن علاقة المدرسة بالأسرة يجب أن ترتكز على مبادئ التواصل والتفاعل المتبادل والشراكة الفعالة، مع تسخير كل الإمكانيات والوسائل والسبل الكفيلة لتفعيل هذه العلاقة على مستوى التطبيق والممارسة. وتبقى المدرسة هي الملزمة أن تخطو الخطوة الأولى نحو هذا التحول نحو منظمة متعلمة وعليها أن تعمل جاهدة على جعل الأسرة تلتحق بها وتشاركها هموم عملها، كما يجب عليها أن تنفتح أيضا على باقي مكونات المحيط وذلك بتفعيل جميع الإجراءات التشريعية والقانونية التي تمكنها من تحقيق وجودها كمنظمة متعلمة.

وقد حصلت الفقرة "غياب دعم أولياء الأمور للأنشطة المدرسية التي تدعم فكرة المدرسة كمنظمة متعلمة" على أعلى متوسط حسابي (4.20) وذلك يعود إلى عدم معرفة أولياء الأمور وجهلهم بمفهوم المدرسة المتعلمة نظرا لغياب دور أولياء الأمور أصلا، ونظرا لحداثة الموضوع، مع التأكيد على أن تعريف أولياء الأمور بهذا المفهوم منوط بالمدرسة والهيئات التربوية ووزارة التربية والتعليم. كما حصلت الفقرة "عدم اهتمام المدرسة بمشكلات المجتمع المحلي وإيجاد الحلول المناسبة لها" على أدنى متوسط حسابي وهذا يفسر بالقول أن العلاقة بين المدرسة والمجتمع

أساسية بل وحاسمة في نجاح الكثير من الأفكار التربوية والإدارية، مع الإشارة إلى أن المدرسة ما تزال منغلقة على ذاتها رغم تلك المحاولات الجادة لخلق روابط وعلاقات متينة مع المجتمع المحلي، بل وضرورة التفاعل الايجابي مع مشكلاته والتعاطي مع قضاياه. وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة (Yang & Watkins & Marsick,2004) والتي ركزت على ضرورة مشاركة المجتمع في ترسيخ مفاهيم المنظمة المتعلمة وضرورة الحوار والتواصل والتمكين والعمل الجماعي داخل وخارج المجتمع التنظيمي.

وجاء مجال الإشراف التربوي في المرتبة الخامسة والأخيرة ويعزى ذلك إلى أن تنظيم التعليم يعتمد وبشكل كبير على الإشراف التربوي ليضع الخطط والسياسة التعليمية موضع التنفيذ وفي يده مفتاح نجاحها .كما أنه يعمل علي توفير المناخ المناسب لجميع محاور العملية التعليمية لتحقيق الأهداف والغايات المرجوة وللتوجيه الفني ضرورة حتمية في كل جوانب العملية التعليمية بمنظومة التعليم.

وقد حصلت الفقرة" تركيز الإشراف التربوي على الشكليات والإجراءات المتبعة يقلل فرص التعلم وتطوير أداء المعلمين". على أعلى متوسط حسابي وهذا يعود إلى أن الروتين في الإجراءات المتبعة والشكليات يقف عائقا أمام التطوير والتجديد والإبداع والابتكار لدى المعلمين بحيث يولد لديهم شعورا بالروتين والملل من الإجراءات المتبعة وعدم التجديد فيها. كما وقد حصلت الفقرة "غياب الأهداف المحددة للتوجيه الفني" على أدنى متوسط حسابي ويعود ذلك إلى أن من أهم الأسس والوسائل التي يتم الاعتماد عليها بشكل كامل وكلي في تطوير هذه المنظومة هي وجود أهداف مرئية وواضحة نظرا لارتباطها وعلاقتها الوثيقة بكافة أركان العملية التعليمية الهامة وأهميتها في دعم تواجد الإشراف التربوي بشكل كامل ومكثف من أجل السير في طريق واضحة المعالم. وقد جاءت هذه النتائج متوافقة مع دراسة (Konidari& Abernot,2006)، ودراسة (Bartz,2003).التي وضحت ضرورة الحد من الروتين والشكليات المتخذة في المنظمات عموما والتعليمية خصوصا لكي لا يقف عائقا أمام التطوير والتجديد والابداع والابتكار للمنظمة المتعلمة .

مناقشة السؤال الثاني "هل توجد فروق ذات دلاله إحـصائية عنـد مـستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهـة نظـر مديري ومديرات المـدارس تعـزى لمتغيـرات (النـوع الاجتمـاعي، والمؤهـل العلمي،والمراحل الدراسية، وسنوات الخبرة التربوية) ؟.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين لإجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي في كل من الدرجة الكلية وفي كل من مجال الإدارة المدرسية ومجال المتابعة والإصلاح ومجال علاقة المدرسة بالمجتمع. لصالح الإناث ويعزى ذلك إلى أن المشكلات المدرسية التي يتعرض لها المديرون هي أكبر وأعقد كما وكيفا، حيث أن المسؤولية لديهم أكبر، وكثيرا ما ينشغلون بقضايا ومشكلات هامشية كالانضباط المدرسي، ولذلك لا يلتفتون إلى مفهوم المدرسة المتعلمة ومعوقاته، أما الإناث حيث المدارس أكثر انضباطا،فتجدهن حريصات على تطبيق كل جديد في مجال الإدارة المدرسية.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي وهذا يدل أن إداراك المديرين والمديرات لمعوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة لا يختلف باختلاف المؤهل العلمي، فالمشكلات والمعوقات التي تواجه المديرين والمديرات هي نفسها لا تختلف مهما تنوعت مؤهلاتهم أو اختلفت درجاتهم العلمية.

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق تعزى للمرحلة الدراسية وهذا يفسر بالقول أن المعوقات التي تواجه المراحل المختلفة في تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة هي نفسها، مهما اختلفت المراحل أو تنوعت البيئات، فالمدرسة هي ذاتها وفي جميع المراحل، فعدم توفر قاعدة بيانات خاصة بمفهوم المدرسة المتعلمة مثلا ستعاني منه المدارس جميعها باختلاف مستوياتها.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق تعزى لمتغير سنوات الخبرة التربوية، ولعل هذه النتيجة في ظاهرها تخالف منطق الأمور، فمن المعلوم أن الفرد كلما زادت خبرته كان أقدر على معرفة المشكلات والمعوقات التي تحول دون تحقيقه لهدف معين، ولكن الباحث يفسر ذلك بحداثة مفهوم المنظمة المتعلمة بحيث لا يتمايز

المديرون والمديرات فيما بينهم في إدراك معوقات تطبيق هذا المفوم بحسب متغير الخبرة التربوية. وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متطابقة مع نتائج دراسة (خضر، 2007) ودراسة (العباينة، 2006) و(دراسة، 2004, line) .

3.4 التوصيات :

في ضوء النتائج التي خرجت بها النتائج الحالية فإن الباحث يوصي بما يلي:

1. الاستفادة من الخبرات السابقة التي تمر بها المدرسة من أجل إيجـاد أنمـوذج معين لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة.
2. ضرورة وجود بنية تحتية في المدرسة تدعم وتشجع التغير والتحـول نحـو المدرسة كمنظمة متعلمة.
3. تطوير إمكانيات وقدرات العاملين في المدرسة وتمكيـنهم مـن إدارة عمليـة تعلمهم ذاتياً.
4. ضرورة الإهتمام بوضع نظام للحوافز التشجيعية في بداية تطبيـق المدرسـة كمنظمة متعلمة، لتشجيع العاملين على التعلم الذاتي، والتعلم المستمر، وتحمل مسؤولية تعلمهم ذاتياً.
5. تشجيع القائمين على الإدارة المدرسية على الإطلاع على التجارب الناجحة في مجال تطبيق مفاهيم المنظمة المتعلمة، على مستوى الخليج والـوطن العربـي والعالم.
6. ضرورة إجراء دراسات تتناول موضوع معوقات تطبيق المنظمـة المتعلمـة سواء على مستوى المدرسة أوعلى مستوى المنظمات الأخرى وسـواء فـي القطاع العام أو القطاع الخاص.

المراجع

أ- المراجع العربية:

أبوخضير، ايمان سعود (2007) **التعلم التنظيمي والمنظمة المتعلمـة، اتجاهـات ادارية حديثة لتطوير منظمات القرن 21**، دار المؤيد للنـشر والتوزيـع. الرياض.

أحمد، أحمد إبراهيم (2001).**الإدارة المدرسية في الألفية الثالثـة**، الإسـكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

أيوب، ناديا حبيب (2004) العوامل المؤثرة على السلوك الإداري والإبتكار لـدى المديرين في قطاع البنـوك التجاريـة الـسعودية، **مجلـة معهـد الإدارة العامة**،الرياض المجلد 40،(21)،1-15.

بكار، براء عبد الكريم محمد (2004) **إدارة الإبـداع فـي المنظمـات المتعلمـة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة الجامعة الأردنية ،عمان، الأردن.

بني هاني جهاد صياح (2007) أساسيات بناء المنظمـة المتعلمـة فـي الـشركات الصناعية الأردنية دراسة ميدانية على شركات صـناعة البرمجيـات فـي الأردن **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**، المجّلد3 ، العدد 2007 ،4.

حريم،حسين(2003)**السلوك التنظيمي سلوك الافراد والجماعـات فـي منظمـات الاعمال**، دار الحامد للنشر، عمان الاردن.

حيدر، عبد اللطيف (2004) الأدوار الجديدة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي في ظل مجتمع المعرفة .**مجلة كليـة التربيـة** بجامعـة الإمـارات العربيـة المتحدة،21- 44

خضر ضحى حيدر محمد (2008) **تطوير أنموذج لممارسـة مجـالات المنظمـة المتعلمة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية**.أطروحـة دكتوراه غير منشورة .الجامعة الأردنية.

عبابنة صالح حمد امين(2007) **المدرسة الاردنية كمنظمـة متعلمـة**, أطروحـة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاردنية.

عبدالستار، حسن (2006) **المدخل إلى إدارة المعرفة**، دار المسيرة، عمان.

المربع، صالح بن سعيد(2006) **التطوير التنظيمي وعلاقته بالأداء الـوظيفي فـي المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة نـايف للعلوم الأمنية، الرياض.

الفروخ، فايز عبد الرحمن(2006) **مدى توفر التعلم التنظيمي واثرة على تحـسين الاداء الوظيفي لدى العاملين في المؤسسات العامـة الاردنيـة**، رسـالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة

الكساسبة محمد مفضي، الفاعوري عبير حمود، عبدا وكفاية محمـد طـه (2009) تأثير ثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة. **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد5 ، العدد ،1**

موسى سليمان ذياب،(2006) **مبررات التحول نحو الاقتـصاد المعرفـي والـتعلم المؤسسي في التعليم في الأردن ومشكلاته من وجهة نظـر التربـويين،** اطروحة دكتوراه غير منشورة الجامعة الأردنية.

هيجان،عبدالرحمن بن أحمد(2005) التعلم التنظيمي مدخل لبناء المنظمات القابلـة للتعلم، **معهد الإدارة العامة**, الرياض، مجلد(37)، ع (4) ص- ص 721-675.

ويكيبيديا الموسوعة الحـرة (2010) محافظـة الزلفـي، مـن متـوفر عبـر: http://ar.wikipedia.org بتاريخ 2010/8/2م .

ب- المراجع الأجنبية:

Aggestam Lena (2006) Leaning Organization or Knowledge which Came First, Chicken or egg, ? SN 1392 – 124X INFORMATION TECHNOLOGY AND CONTROL, 2006, Vol.35, No.3A.

Ai- hue, C. (2005). University as Learning organization: A case a study work and team Learning in a provate University in Taiwan. **Apaper for herdsa conference,** Higher education research and development society, HERDSA 05-Abstract 329.

Aldosary, Adel S. & Garba, Shaibu B.,(2007) "Inter organizational Coordination (IOC) and Manpower Planning in Saudi Arabia: the case of the Education & Training System (ETS) Implementation Policy". **International Journal of Management**., Vol.15,No.2,

Amy,A H (2008) Leaders as facilitators of individual and organizational learning **Leadership & Organization Development Journal.** Volume:4-N1.

Baetz, G. (2003). **Organizational learning Practics, and Doctor of philosophy, pequest information and learning company**, **DAI**, Number 3084466.

Brown, 2004A Contextual Theory of Learning and the Learning **Organization. Knowledge and Process Management**, Vol.12, No.1, 53-64.

Buranasin, Busaya .(2001). **Reelationships between Intement usage and Learning Organization characteristics in American and Thailand Universties**. iniversity of New Haven, USA. DAI – A 63103 P 22053.

Cedillo Louis W.& Fry T, Steve Vitucci, Marie (2005)Spiritual leadership and army transformation: Theory, measurement, and establishing a baseline, **The Leadership Quarterly** 16 (2005) 835–862 29 Issue: 3 Page: 212- 234.

Choo, w. (2001). **The Knowing Organization as Learning Organization**, Education and Training, 43(4/5), 197-205.

Criswell, L. (2005). **Why education must change: Making education the center of our lives**. [On-line]. Available:

David Hopkins & David Reynolds (2000) . **Towards Schooling for theTwenty-First century** , British Library Cataloguing – in – Publication Data . New York .

Freed, E. (2001). **Why Become A learning organization**? Jan – Feb, ERIC. No Ej 636703.

Garratt,B.(2003).**The Learning Organazation Development Democracy at Work**, London : Profile Book LTD.

Garvin, David(1993) Building a learning Organization , **Harvrd Business** Review, Vol 71, Issu (4)p-78-92.

Giacomazzi, (2004). Synergizing the learning organization. **Journal of Knowledge Management,** Vol.6, No.3, , 285-294.

Hargreaves, A. (2005). '**Proffessional learning communities and performance training cults: the emerging apartheid of school London: Routledge.** Vol 12, Issu (4)p-33-50

Harris, A and Chapman, C. (2002). 'Democratic Leadership for School Improvement in Challeging Contexts', a p**aper presented at the International Congress in School Effectiveness and Improvement, Copenhagen**.

Harris, A et all. (2005). **Effective Leadership for School Improvement. London:** Routledge Falmer. Avaliable on:

http://www.wd.psu.edu/dept/ae-insy wfed/insays/esd/Need/LC_Why.html

Juran, J. M., (1993)**Quality Planning and Analysis**. 3rd edition New York: McGraw – Hill, 1993.

Konidari, and Abernot(,2006)Organizational Learning and the Lear-ning Organization: A Dichotomy Between Descriptive and Prescriptive **Research. Human Relations**, Vol.50, No.1, , 73-89.

Lin, H. (2004). **Astudy of Learning organization and Faculity Development in Higher Education. PHD**. UMI, AAT 3123857.

Nasiatka, Paula, (2005) **Organization Learning in Wild Fire: Moving Toward a learning Culture Eighth International Wildland Fire** Safity Summit, 26-27.

Othman Abdul Ahmad (2004) **A Measure Of The Learning Organization: Kuittho's Experience Organizational Dynamics**. Vol.22, No.1, pp.52-79.

Rudduck, J. (2001). '**Students and School Improvement: Transcending the Cramped Conditions of Time' Improving Schools**, 4 (2), pp. 7-15.

Senge , P.M (1990) **The fifth Discipline: The Art and Practice of the learning Organization** , New York, Doubleday.

Silns, H. and Mulford, B. (2002) '**Leadership and School Results', Second International Handbook of Educational Leadership and Administration.** London: Routledge

Smith, H. (2004). **The University as a Learning Organization: Developing a comceptual Model.** Montana State University. DAI-A 64/08, AAT 3101667.

Sugarman , Barry, (1998) **learning , Working,Sharing : The new Paradigm of the learning Organization** , Vol,5No, 2.

Yang, B., Watkins, K., and Marsick, V. (2004). **The construct of the learning organization: Dimensions, Measurement, and Validation (Electronic Version)**. Human Resource Development Quarterly, 15(1), 31-55, Scan Francisco, CA, USA.

الملحق (أ)

الاستبانة بصورتها الأولية

جامعة مؤتة

قسم الدراسات التربوية

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة أداء المحكمين حول عنوان الدراسة التالي :

"معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية"

سعادة الدكتور/الدكتورة : .... المحترم/المحترمة

السلام عليكم ورحمة ا وبركاته ،،،

تحية طيبة وبعد.....

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية في جامعة مؤتة . ولتحقيق أداة الدراسة قام الباحث بإعداد هذه الإستبانة المرفقة والتي تتكون من (46) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي : (الإدارة التعليمية ، الإدارة المدرسية ، الإشراف التربوي ، الاهتمام والمتابعة ، علاقة المدرسة بالمجتمع) وهي موجهة لمديري ومديرات المدارس الحكومية والأهلية بمحافظة الزلفي ، وسوف تكون الإجابة من حيث درجة التأثير وفق تدرج خماسي (كبيرة جدا ، متوسط ، محايد ، ضعيفة ، ضعيفة جدا) ومن أجل اعتماد فقرات الأداة يأمل الباحث الاسترشاد بآرائكم ، ونظرا لما تتمتعون به من دراية وخبرة واطلاع في المجال التربوي فإنني أرجو منكم التكرم بتحكيم فقرات الاستبانة من حيث :

- درجة ملائمة الفقرات لمجالات الدراسة.
- درجة وضوح الفقرات.
- سلامة الصياغة اللغوية.
- أية تعديلات أو مقترحات ترونها مناسبة.

مقدرين جهودكم وشاكرين حسن تعاونكم

اسم المحكم	الدرجة العلمية	القسم	الجامعة

الباحث

عبدا بن منصور العمران

أولا: البيانات الشخصية الخاصة بمدير ومديرة المدرسة:

- يرجى وضع إشارة (√) في المكان المناسب :

1- **النوع الاجتماعي:**

□ ذكر .

□ أنثى.

2- **المؤهل العلمي:**

□ بكالوريوس .

□ دبلوم عالي .

3- **عدد سنوات الخبرة التربوية :**

□ (5) سنوات .

□ (5) سنوات إلى (10) سنوات .

□ أكثر من 10 سنوات .

4- **المرحلة الدراسية للمدرسة :**

□ ابتدائي .

□ متوسط .

□ ثانوي .

م	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية		وضوح العبارة	
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
المجال الأول : الإدارة التعليمية.							
1	ضعف نظام التشجيع وحوافز العمل يحول دون العمل من أجل بناء المدرسة كمنظمة متعلمة .						
2	عدم توفر الكوادر المؤهلة في مجال إدارة المدرسة كمنظمة متعلمة.						
3	نقص إدارة المعلومات والتكنولوجيا يحول دون ربط إمكانيات أعضاء المنظمة المتعلمة بالتكنولوجيا المتاحة .						
4	المركزية في اتخاذ القرار لا تشجع تداول المعلومات المتوفرة بين أعضاء المجتمع التربوي.						
5	ضعف في ممارسة منهجية قيادة التغيير والتحول المؤسسي إلى المؤسسات المتعلمة.						
6	عدم تفويض المسئوليات في الإدارة لا يزيد الرغبة لدى العاملين للتعاطي مع هذه الأفكار الجديدة.						
7	يوجد قصور في مخرجات القيادة الإدارية وبالتالي عدم امتلاك القدرة على التنبؤ بالتغيرات المستقبلية والتكيف معها .						
8	عدم وجود رؤية واضحة للإدارة التعليمية تعزز بناء المنظمة المتعلمة.						
9	لا يوجد تقبل للتطوير والتغيير لمواجهة متطلبات التعايش الفعال مع عصر المعلومات.						

م	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية		وضوح العبارة	
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
المجال الثاني : الإدارة المدرسية.							
10	كثرة الأعباء الإدارية المطلوب تنفيذها من قبل مدير المدرسة.						
11	وجود مقاومة للتغيير من بعض العاملين في المدرسة.						
12	ضعف استخدام الأسلوب العلمي في تحديد مشكلات العمل التربوي.						
13	ضعف كفايات المدير العلمية في مجال الإدارة المدرسية وبالتالي عدم إيجاد الحلول الأفضل للمشكلات.						
14	عدم الوعي بمفهوم المنظمة المتعلمة لدى العاملين بالمدرسة.						
15	عدم وجود رؤية واضحة مكتوبة للمدرسة تعزز فكرة المنظمة المتعلمة.						
16	عدم تحفيز العاملين الفاعلين في تفعيل وبناء المدرسة كمنظمة متعلمة .						
17	ضعف العلاقات الإنسانية في مجال الإدارة وتأثيرها على العمل داخل المدرسة بين المدير والمعلمين.						
18	الجمود والتمسك بحرفية الأنظمة وعدم المرونة في تطبيقها والروتينية في العمل.						

م	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية		وضوح العبارة	
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
المجال الثالث : الإشراف التربوي.							
19	ضعف الإشراف التربوي في تحسين عمليتي التعليم والتعلم من خلال توفير مناخ العمل الملائم للقائمين على العملية التربوية التعليمية.						
20	قلة تقديم وتوفير كافة الخبرات والإمكانات المادية في تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة.						
21	لا يوجد نشاط موجه يعتمد على دراسة الوضع الراهن ويهدف إلى خدمة جميع العاملين في المنظمة المتعلمة لانطلاق قدراتهم ورفع مستواهم الشخصي والمهني.						
22	قصور الإشراف التربوي في حل المشكلات والقضايا التعليمية لزيادة المعرفة العلمية والتربوية للعاملين في المدرسة كمنظمة متعلمة.						
23	غياب الاستيعاب الكامل لأبعاد وأنشطة المنظمة المتعلمة بسياساتها ونشاطاتها وبنائها وطبيعة الأفراد العاملين فيها من قبل القيادات الإدارية.						

م	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية		وضوح العبارة	
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
تابع المجال الثالث : الإشراف التربوي.							
24	معظم العاملين في أجهزة الإشراف التربوي يجهلون طبيعة وظائفهم التربوية والمتعددة وحتمية وجودهم في هذه النوعية من الوظائف .						
25	غياب الأهداف المحددة للإشراف التربوي والتي تهدف إلى إيجاد تغيير جذري وإيجابي للعاملين والقائمين بالعملية التعليمية.						
26	يعاني العاملون في أجهزة الإشراف التربوي من عدم الاهتمام بتقاريرهم وأرائهم المتعلقة بتطوير العملية التعليمية وجعلها منظمة متعلمة.						
27	العجز الشديد في أجهزة الإشراف التربوي الأمر الذي أدى إلى انعدام أثرها في العملية التعليمية والمدرسة بشكل خاص وبالتالي الضعف في تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة.						
28	أساليب الإشراف الحالية تعتمد على البحث عن العيوب من وجهة نظر المعلمين ولا تشجع المدرسين ولا تراعى إمكانياتهم ولا ترسخ لديهم مفهوم المدرسة المتعلمة.						

م	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية		وضوح العبارة	
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
المجال الرابع : برامج (الاهتمام والمتابعة).							
29	المتابعة بوضعها الحالي تفتقر إلى الكفاءة في متابعة الأفراد العاملين والذي ينعكس على مستوى إنتاجية المنظمة المتعلمة.						
30	لا يوجد متابعة للعمل اليومي للمنظمة والذي بدوره لا يوضح إلى أي مدى تكون المنظمة منفتحة اتجاه تعزيز ودعم مفهوم المنظمة المتعلمة.						
31	ليس الهدف من الإهتمام والمتابعة التجديد والتحديث والنهوض بمقومات المنظمة المتعلمة.						
32	لا يتم رصد المعلومات الناجمة عن الخبرات والتجارب أثناء عملية المتابعة والإصلاح في ذاكرة المنظمة للاستفادة منها في بناء منظمة متعلمة.						
33	الوعي بالمشكلات التنظيمية وعلاجها ينعكس على عناصر ومخرجات المنظمة المتعلمة ذاتها.						

م	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية		وضوح العبارة	
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
تابع المجال الرابع : برامج (الاهتمام والمتابعة).							
34	ضعف نشر ثقافة المدرسة المتعلمة في معظم المدارس والبيئات المحيطة بها.						
35	غياب التنسيق بين العاملين في برامج الإصلاح والتوجيهات المختلفة بالإدارات الخاصة بعملية التربية والتعليم.						
36	عدم وضوح الفكرة لدى فريق المتابعة بأهمية وجود مدرسة متعلمة بعد التدريب في كليات التربية.						
37	فلسفة التحسين المستمر غائبة ومفهوم المدرسة المتعلمة كذلك.						
38	التدريب الذي تم تقديمه لبعض العناصر القائمة على المتابعة غير كاف.						

م	الفقرات	الانتماء إلى المجال		الصياغة اللغوية		وضوح العبارة	
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة
المجال الخامس : علاقة المدرسة بالمجتمع.							
39	قلة حضور أولياء الأمور لمجالس الآباء والأمناء والمعلمين والاستماع للأفكار الجديدة المطروحة لإنشاء عملية التغيير التنظيمي في المدرسة.						
40	ضعف دعم أولياء الأمور للبرامج والأنشطة المدرسية التي تدعم فكرة المنظمة المتعلمة.						
41	ضعف مشاركة القطاع الخاص في برامج المدرسة التي تدعم فكرة المنظمة المتعلمة.						
42	عدم تعاون أفراد المجتمع في تعزيز فكرة المدرسة المتعلمة.						
43	شك المجتمع كالعادة في برامج الإصلاح والتطوير والتجديد التربوي التي لم تأتي بنتائج مرجوة.						
44	البيئة المحيطة بالمدرسة لها دور سلبي والمجتمع عازف عن المشاركة المجتمعية الفعالة في جعل المدرسة منظمة متعلمة.						
45	ضعف التواصل بين المجتمع المحلي (الجمعيات الأهلية والمؤسسات الخدمية) والمدارس.						
46	ثقافة عدم الاقتناع واللامبالاة ومقاومة التغيير ورفض الجديد وقلة اهتمام أولياء الأمور بأبنائهم.						

الملحق (ب)

الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة مؤتة
قسم الدراسات التربوية العليا

المكرم مدير المدرسة: ....   المحترم .

المكرمة مديرة المدرسة: ....   المحترمة .

السلام عليكم ورحمة ا   وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان "معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة مؤتة . وقد تم بناء استبانه مكونة من (40) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي (مجال الإدارة التعليمية ، مجال الإدارة المدرسية ، مجال الإشراف التربوي ، مجال المتابعة والإصلاح ، مجال علاقة المدرسة بالمجتمع) من أجل تحقيق أهداف الدراسة .

ونظراً لأنكم تتمتعون بخبرة واسعة في الميدان التربوي فإنني أتطلع لتعاونكم معي في تحقيق أهداف هذه الدراسة من أجل الرقي بالمستوى التعليمي والتربوي في مدارسنا وذلك من خلال تكرمكم بالإجابة على فقرات الاستبانة المرفقة بدقة وموضوعية مع ثقتي التامة بأنها سوف تجد منكم الاهتمام والحرص رغم كثرة مشاغلكم وواجباتكم المدرسية ، مؤكداً لكم بأن المعلومات التي سوف يحصل عليها الباحث سوف تعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا من أجل أغراض البحث العلمي .

شاكرين لكم حسن تعاونكم ومشاركتكم

الباحث

عبدا   بن منصور العمران

أولا: البيانات الشخصية الخاصة بمدير ومديرة المدرسة:

- يرجى وضع إشارة (√) في المكان المناسب :

1- **النوع الاجتماعي:**

- ☐ ذكر .
- ☐ أنثى .

2- **المؤهل العلمي:**

- ☐ بكالوريوس.
- ☐ دبلوم .

3- **عدد سنوات الخبرة التربوية :**

- ☐ (5) سنوات .
- ☐ (5) سنوات إلى (10) سنوات .
- ☐ 10 سنوات فأكثر.

4- **المرحلة الدراسية للمدرسة :**

- ☐ ابتدائي .
- ☐ متوسط .
- ☐ ثانوي .

ثانياً : يرجى وضع علامة (√) في المكان الذي تراه مناسب :

م	الفقرات	درجة التأثير				
		كبيرة جدا	متوسطة	محايد	ضعيفة	ضعيفة جدا
	المجال الأول : الإدارة التعليمية					
1	ضعف نظام التحفيز يحول دون العمل من أجل بناء المدرسة كمنظمة متعلمة .					
2	عدم توفر الكوادر المؤهلة في مجال إدارة المدرسة كمنظمة متعلمة.					
3	نقص إدارة تكنولوجيا المعلومات يحول دون ربط إمكانيات أعضاء المنظمة المتعلمة بالتكنولوجيا المتاحة .					
4	المركزية في اتخاذ القرار لا تشجع تداول المعلومات المتوفرة بين أعضاء المجتمع التربوي.					
5	غياب المنهجية الواضحة في قيادة التغيير نحو بناء المدرسة كمنظمة متعلمة.					
6	عدم تفويض المسئووليات في الإدارة يقلل من رغبة العاملين في المؤسسة التربوية لتقبل الأفكار الجديدة.					
7	غياب التخطيط الاستراتيجي مما يؤدي إلى انعدام القدرة على التنبؤ بالتغيرات المستقبلية في القطاع التربوي .					
8	عدم وجود رؤية واضحة للإدارة التعليمية تعزز بناء المدرسة كمنظمة متعلمة.					
9	عدم تقبل التطوير والتغيير مما يقلل فرص التعامل بإيجابية مع عصر المعلومات.					
10	عدم مواكبة الإدارة التعليمية للتطورات الحديثة في مجال التعلم والتعليم					
11	عدم دعم الإدارة التعليمية لفرص التدريب والتعلم للعاملين في المؤسسة التربوية					

م	الفقرات	درجة التأثير				
		كبيرة جدا	متوسطة	محايد	ضعيفة	ضعيفة جدا
المجال الثاني : الإدارة المدرسية						
1	كثرة الأعباء والمطالبات الإدارية الملقاة على عاتق مدير المدرسة.					
2	وجود مقاومة للتغيير من بعض العاملين في المدرسة.					
3	ضعف استخدام الأسلوب العلمي في التعامل مع المشكلات التربوية.					
4	ضعف كفايات المدير العلمية في مجال الإدارة المدرسية مما يؤدي إلى عدم إيجاد الحلول الأفضل للمشكلات.					
5	عدم الوعي بمفهوم المنظمة المتعلمة لدى العاملين بالمدرسة.					
6	عدم وجود رؤية واضحة مكتوبة للمدرسة تعزز فكرة المنظمة المتعلمة.					
7	ضعف العلاقات الإنسانية بين العاملين في المدرسة والتي تنعكس على غياب تبادل الخبرات بينهم					
8	التطبيق الحرفي للقوانين والأنظمة يعيق بناء المدرسة كمنظمة متعلمة.					

م	الفقرات	درجة التأثير				
		كبيرة جدا	متوسطة	محايد	ضعيفة	ضعيفة جدا
المجال الثالث : الإشراف التربوي						
1	ضعف الإشراف التربوي في تحسين العملية التعليمية و توفير المناخ الملائم للعمل.					
2	عدم توفرالخبرات اللازمة لدى العاملين في الإشراف التربوي لتطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة.					
3	ضعف الإشراف التربوي في حل المشكلات التعليمية في المدرسة كمنظمة متعلمة.					
4	غياب الاستيعاب الكامل لأبعاد وأنشطة المنظمة المتعلمة من قبل القيادات الإدارية.					
5	جهل معظم العاملين في أجهزة الإشراف التربوي طبيعة وظائفهم التربوية .					
6	غياب الأهداف المحددة للإشراف التربوي .					
7	تجاهل تقارير وآراء العاملين في أجهزة الإشراف التربوي وعدم الاستفادة منها لتطوير المدرسة كمنظمة متعلمة.					
8	ضعف أجهزة الإشراف التربوي وأثره في تطبيق مفهوم المنظمة المتعلمة.					
9	تركيز الإشراف التربوي على الشكليات والإجراءات المتبعة يقلل فرص التعلم وتطوير أداء المعلمين					

م	الفقرات	كبيرة جدا	متوسطة	محايد	ضعيفة	ضعيفة جدا
		درجة التأثير				
	المجال الرابع : المتابعة والإصلاح					
1	عدم جدية العمليات وإجراءات المتابعة مما ينعكس سلبا على أداء المدرسة كمنظمة متعلمة.					
2	تركيز المتابعة على سير اجراءات العمل الاعتيادية وليس التطوير والتجديد.					
3	عدم رصد المعلومات المتأتية من الخبرات والتجارب أثناء المتابعة والإصلاح في ذاكرة المنظمة للاستفادة منها في بناء منظمة متعلمة.					
4	عدم الوعي بالمشكلات التربوية والتنظيمية وعلاجها مما ينعكس سلبا على أداء المدرسة كمنظمة متعلمة .					
5	قصور في التعريف بثقافة المدرسة المتعلمة في معظم المدارس .					
6	عدم كفاية التدريب للعاملين في برامج الإصلاح والمتابعة .					

م	الفقرات	كبيرة جدا	متوسطة	محايد	ضعيفة	ضعيفة جدا
		درجة التأثير				
	المجال الخامس : علاقة المدرسة بالمجتمع					
1	غياب دعم أولياء الأمور للبرامج والأنشطة المدرسية التي تدعم فكرة المدرسة كمنظمة متعلمة .					
2	عدم قناعة المجتمع المحلي بجدوى البرامج الإصلاحية والتطويرية ومنها فكرة المدرسة كمنظمة متعلمة .					
3	عدم تقبل المجتمع المحلي للتغيير أو التجديد في العملية التربوية .					
4	عدم تعاون أفراد المجتمع المحلي مع المدرسة بصورة عامة .					
5	عدم قدرة المدرسة على تبادل الخبرات والمعرفة مع أفراد المجتمع المحلي					
6	عدم اهتمام المدرسة بمشكلات المجتمع المحلي وإيجاد الحلول المناسبة لها					

الملحق (ج)
قائمة بأسماء المحكمين

قائمة بأسماء المحكمين وتخصصاتهم وأماكن عملهم

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د أحمد بطاح	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
2	د. ملوح خريشا	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
3	د. محمد أمين القضاة	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
4	د. حسن الطعاني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
5	د.منيرة الشرمان	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
6	د. محمود بني خالف	المناهج والتدريس	جامعة مؤتة
7	د.علي الزعبي	المناهج والتدريس	جامعة مؤتة
8	د.حسن بني دومي	المناهج والتدريس	جامعة مؤتة
9	د.صبري الطراونة	التربية العملية	جامعة مؤتة
10	د.عمر العمري	التربية العملية	جامعة مؤتة
11	د.سامي القطاونة	التربية العملية	جامعة مؤتة

الملحق (د)

كتب تسهيل المهمة

MU'TAH UNIVERSITY

President Office



جامعة مؤتة

مكتب الرئيس

Ref. :

Date :

الرقم : ٣٨/١٠٦/ ٢٢٥٢

التاريخ : ٢٩/ربيع الثاني/١٤٣١هـ

الموافق : ١٤/٤/٢٠١٠م

سعادة الملحق الثقافي لسفارة المملكة العربية السعودية المحترم

عمّان

تحية طيبة، وبعد:

فأرجو سعادتكم التكرُّم بالإيعاز لمن يلزم لتسهيل مهمة الطالب عبدالله بن منصور العمران، والذي يدرس في جامعة مؤتة بتخصص ماجستير الإدارة التربوية، في توزيع استبانة رسالته الموسومة بـ: "**معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية**" على مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية؛ وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير.

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم على التعاون مع جامعة مؤتة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

د. عبدالرحيم الحنيطي

نسخة / عميد الدراسات العليا

١٨١/٣٥

مؤتة – الكرك – الأردن – هاتف: ٢٣٧٢٣٨٠-٣-٩٦٢+ ص.ب: (٧) الرمز البريدي: (٦١٧١٠) فاكس: ٢٣٧٥٥٤٠-٣-٩٦٢+

Mu'tah-Karak-Jordan-Tel: +962-3-2372380 P.O.Box: (7) Zip Code: (61710) Fax: +962-3-2375540

www.mutah.edu.jo E-mail: mutah@mutah.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الرمز (٢٨٠)
إدارة التربية والتعليم بمحافظة الزلفي
التخطيط والتطوير
البحوث التربوية



الرقم : ٤٦٦٦ / ٢
التاريخ : ٢٠ / ٥ / ١٤٣١ هـ
المشفوعات (١)

الموضوع : تسهيل مهمة لتطبيق دراسة

المكرم مدير المدرسة / - حفظه الله -

المكرم مديرة المدرسة / - حفظها الله -

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد . . . .

بناء على خطاب جامعة مؤتة إلى الملحق الثقافي لسفارة المملكة العربيةالسعودية (عمان) برقم الصادر ١٠٦/٣٨/٢٢٥٧ وتاريخ ١٤٣١/٤/٢٩هـ الموافق ٢٠١٠/٤/١٤م وكذلك الصادر من الملحق الثقافي لوزارة التعليم العالي لتسهيل مهمة برقم ٣/٧٣٢٨ وتاريخ ١٤٣١/٦/٢٤هـ لرقم الملف (٤٥٥٨) وإشارة إلى موافقة الإدارة العامة لشؤون البعثات رقم ٤٥٠٩٤ وتاريخ ١٤٢٧/١٢/٣هـ وحيث تقدم لنا الباحث / عبدالله بن منصور محمد العمران لتطبيق دراسته والتي هي بعنوان (معوقات بناء المدرسة كمنظمة متعلمة من وجهة نظر مديري ومديرات مدارس محافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية) على مدبري ومديرات مدارس محافظة الزلفي في المملكة العربية السعودية وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير وذلك لبحثه الخاص علما أن أداة البحث مكونة من استبانة.

عليه نأمل التعاون مع الباحث وتسهيل مهمة تطبيق دراسته.

وتقبلوا خالص تحياتنا .



مدير التربية والتعليم بمحافظة الزلفي

محمد بن عبدالله الطريقي

المعلومات الشخصية

الاسم : عبدا   بن منصور محمد العمران .

الكلية : العلوم التربوية والأصول الفلسفية في جامعة مؤتة الأردنية .

التخصص : الإدارة التربوية .

سنة التخرج : 2010 م .

رقم الهاتف : 00966555144518

البريد اليكتروني : omranu2020@hotmail.com